

**República Argelina Democrática y Popular**  
**Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación Científica**  
**Universidad Abdelhamid Ibn Badis**  
**Mostaganem**  
**Facultad de Letras y Artes**  
**Departamento de Lengua Española**  
**EDOLAS**

**Opción: Didáctica de Lenguas de Especialidad**

**DIFICULTADES EN LA COMUNICACIÓN ESCRITA  
ESPECIALIZADA DE LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO  
CURSO UNIVERSITARIO EN EL MARCO DEL SISTEMA LMD  
EN LA UNIVERSIDAD DE MOSTAGANEM**

**Presentado por:**

**Sr BEY KHALED**

**Miembros del Tribunal:**

Presidente: Pr. W. TOUHAMI

Universidad de Orán

Director: Pr. A. BAHOUS

Universidad de Mostaganem

Vocal: Dra. M. MOUSSAOUI, MCA

Universidad de Orán

Codirectora: Sra. k. TALEB ABDERRAHMANE, MAA

Universidad de Mostaganem

**Curso Académico**  
**2012-2013**

## Índice

<b>Introducción general .....</b>	<b>1</b>
-----------------------------------	----------

### **Capítulo I Lengua general y lengua de especialidad en el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad**

Introducción .....	6
1. Lengua general .....	6
2. Lenguas de especialidad .....	8
3. Lengua general versus lengua de especialidad.....	10
3.1. La diferencia desde los rasgos lingüísticos.....	11
3.2 La diferencia desde los rasgos extralingüísticos.....	13
4. El lenguaje comercial .....	18
4.1. Los ámbitos del lenguaje comercial.....	21
4.2. Las funciones del lenguaje comercial .....	21
4.3. Las características del lenguaje comercial.....	23
5. El Enfoque Comunicativo .....	24
6. El Enfoque por Tareas .....	28
7. Diseño de una unidad didáctica mediante tareas.....	30
8. La Simulación Global .....	31
9. Programación de la simulación global.....	37
Conclusión .....	38

### **Capítulo II La competencia comunicativa en la correspondencia comercial especializada**

Introducción .....	40
1. El concepto de competencia.....	41
2. La competencia comunicativa.....	43
2.1. Las competencias generales.....	46
2.1.1. Conocimiento declarativo (saber).....	47
2.1.2. Las destrezas y las habilidades (saber hacer) .....	48
2.1.3. La competencia existencial (saber ser) .....	50
2.1.4. La capacidad de aprender (saber aprender).....	50
2.2. Las competencias comunicativas de la lengua .....	51
2.2.1. La competencia lingüística.....	51
2.2.2. La competencia sociolingüística.....	52
2.2.3. La competencia pragmática.....	54

2.2.4. La competencia discursiva .....	58
2.2.4.1. Las cuatro máximas de Grice .....	59
2.2.5. La competencia funcional .....	61
2.2.6. La competencia estratégica .....	61
3. El aspecto pragmático en la comunicación escrita .....	67
Conclusión .....	70

### **Capítulo III Metodología de investigación**

Introducción .....	72
1. Recogida de corpus de datos .....	72
1.1. Presentación de los sujetos .....	73
1.2. Descripción del corpus .....	73
2. Los recursos metodológicos .....	74
2.1. Descripción del programa.....	74
2.2. Descripción del cuestionario.....	74
3. Análisis de los datos recogidos .....	77
3.1. Análisis del programa.....	77
4. Valoración del análisis del programa .....	80
5. Análisis de los resultados del cuestionario .....	81
6. Valoración del análisis del cuestionario .....	87
Conclusión .....	88

### **Capítulo IV Análisis del corpus**

Introducción .....	90
1. El análisis cuantitativo .....	91
2. El análisis cualitativo .....	95
3. Valoración del análisis del corpus .....	99
4. Propuestas didácticas .....	99
5. Actuación didáctica basada en la redacción de una carta comercial .....	101
Conclusión general .....	105

### **Bibliografía .....**

### **Referencias electrónicas .....**

## **AGRADECIMIENTOS**

Al profesor A. Bahous, director de esta memoria, por poner a mi disposición su experiencia y sus preciosas observaciones para llevar a buen destino este trabajo de investigación.

A la Señora K. Taleb Abderrahmane, codirectora de esta memoria, por estar al tanto de mis preocupaciones y poner a mi disposición su clarividencia y su precioso tiempo, por su constante apoyo a la presente memoria. Muchos consejos didácticos en la enseñanza de la correspondencia escrita han sido suyos.

Al ejecutivo de la Facultad de Letras de la Universidad Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem, por su ayuda, su interés y su afán por el buen desarrollo de esta investigación, programando un viaje de corta duración a España. Esta beca fue fructífera, nos permitió consultar muchos fondos bibliográficos y tener un contacto directo con los especialistas en la materia.

A todos mis profesores, desde el primer año de licenciatura hasta el último año de magister: Señor B. Glailia, Señor A. kebir, Señor I. H. Terki, Señor M. Bounoua, Señorita M. Bouzid y la Señora F. Djebaili por la traducción del inglés al español, a los demás por todo.

## Introducción general

Desde décadas el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, fue focalizado sobre la lengua general en el sistema clásico. Sin embargo, el mundo se ha desarrollado, sobre todo en el siglo XX, en el que aparecieron diversas tendencias en los ámbitos políticos, económicos y tecnológicos. Entre estas tendencias, podemos mencionar la globalización de la información, la internacionalización de la economía y el rápido desarrollo científico y tecnológico, también la movilidad física de los profesionales, estas tendencias originaron una nueva sociedad: Sociedad de la Información y del Conocimiento, este nuevo modelo, marcado por las transformaciones en los dominios científicos, tecnológicos y económicos entre otros, necesitaba una lengua de comunicación, que satisfaga las aspiraciones de los especialistas. Sabiendo que la lengua general, fue incapaz de transmitir el conocimiento especializado y la transferencia del saber con exactitud y eficacia, fue necesario encontrar otro remedio más eficiente que la lengua general, para transmitir la información y el saber especializados. Esta nueva alternativa, está representada en las lenguas de especialidad, que actualmente están muy valorizadas, y es el medio de comunicación más eficaz para la comunicación especializada.

Sin embargo, para usarlas correcta y adecuadamente, debemos aprenderlas en un marco de enseñanza/aprendizaje, que da prioridad a la competencia comunicativa y a los objetivos de esas lenguas de especialidad, este nuevo marco, es el sistema LMD,<sup>1</sup> que fue programado en Argelia desde 2004 por el Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación Científica, y tiene como objetivo dar a la universidad un rol central, que toma en consideración las aspiraciones de los estudiantes, permitiéndoles construir proyectos de futuro, mediante una formación superior que responde a las exigencias socioeconómicas y les procure una cualificación necesaria para una buena

---

<sup>1</sup> El sistema LMD es una armonización de los niveles de títulos en la unión europea; establecido en el marco del espacio europeo de enseñanza. Grado de licenciatura (bachillerato+3): homologado con la obtención de 180 créditos. Grado de máster (bachillerato+5): homologado con 120 créditos después de la licenciatura. Grado de doctorado (bachillerato+8): homologado tras la realización de trabajos de tres meses y la defensa de una tesis.

integración en el mundo laboral, donde prevalece la competitividad y el buen resultado, asegurándole recursos humanos capaces de innovación y de creatividad.

Nuestro trabajo tiene por objeto, encauzar esta enseñanza, resaltando y analizando las carencias de los estudiantes en la comunicación especializada escrita, y en particular en la carta comercial. Dos elementos justifican la elección del estudio de la carta comercial. Primero, por ser el medio más usado en las transacciones comerciales, así que, es imprescindible dominar su redacción para acertar en dichas transacciones, segundo, la carta comercial refleja la imagen de la empresa, y su buena redacción da una opinión positiva sobre la empresa. Cabe señalar que lo que nos importa más en el estudio de esta carta comercial, es el contenido, poniendo énfasis en la vertiente pragmática y la aplicación de las cuatro máximas de Paul Grice a saber: la máxima de cantidad, la máxima de cualidad, la máxima de relación y la máxima de manera.

Dada la importancia de la carta comercial mencionada arriba, nos hemos acercado hacia los estudiantes del tercer curso, a finales del curso académico 2009-2010, pidiéndoles que redactaran unas cartas comerciales para averiguar si se desenvuelven adecuadamente en una correspondencia escrita especializada. Después de analizar estas cartas, hemos notado varias carencias, entre ellas el aspecto pragmático, en este primer paso, no hemos concluido nada, nos dijimos tal vez el olvido hizo su efecto o bien puede ser un caso especial. Para erradicar la segunda posibilidad, nos hemos trasladado hacia los del segundo curso LMD, también hemos notado las mismas carencias en sus cartas comerciales, así que, la posibilidad de un caso especial está fuera de consideración. En cuanto al caso del olvido, hemos pedido a los del primer curso LMD, que están acabando el curso de las lenguas de especialidad, que redactaran cartas comerciales, aquí, también hemos observado las mismas carencias. A la luz de estas observaciones, hemos salido con la conclusión, de que todos los estudiantes del sistema LMD, encuentran problemas en la competencia pragmática a la hora de redactar cartas comerciales. Eso nos permitió plantear nuestra pregunta: ¿Por qué los estudiantes que hayan estudiado las lenguas de especialidad durante un año, no son capaces de desenvolverse adecuadamente en una comunicación escrita especializada?

Esta problemática, nos animó hacer esta investigación, con la intención de localizar los problemas de los estudiantes a la hora de redactar cartas comerciales. Dichos problemas podrían ser debidas a: falta de motivación por parte de los estudiantes, el programa no estaría bien elaborado o la metodología sería inadecuada.

El objetivo que pretendemos alcanzar, es resaltar las carencias del aprendiz en la redacción de la carta comercial, respondiendo a las hipótesis, luego presentar un proceso de enseñanza de lenguas de especialidad, que puede aportar una ayuda en dicha materia.

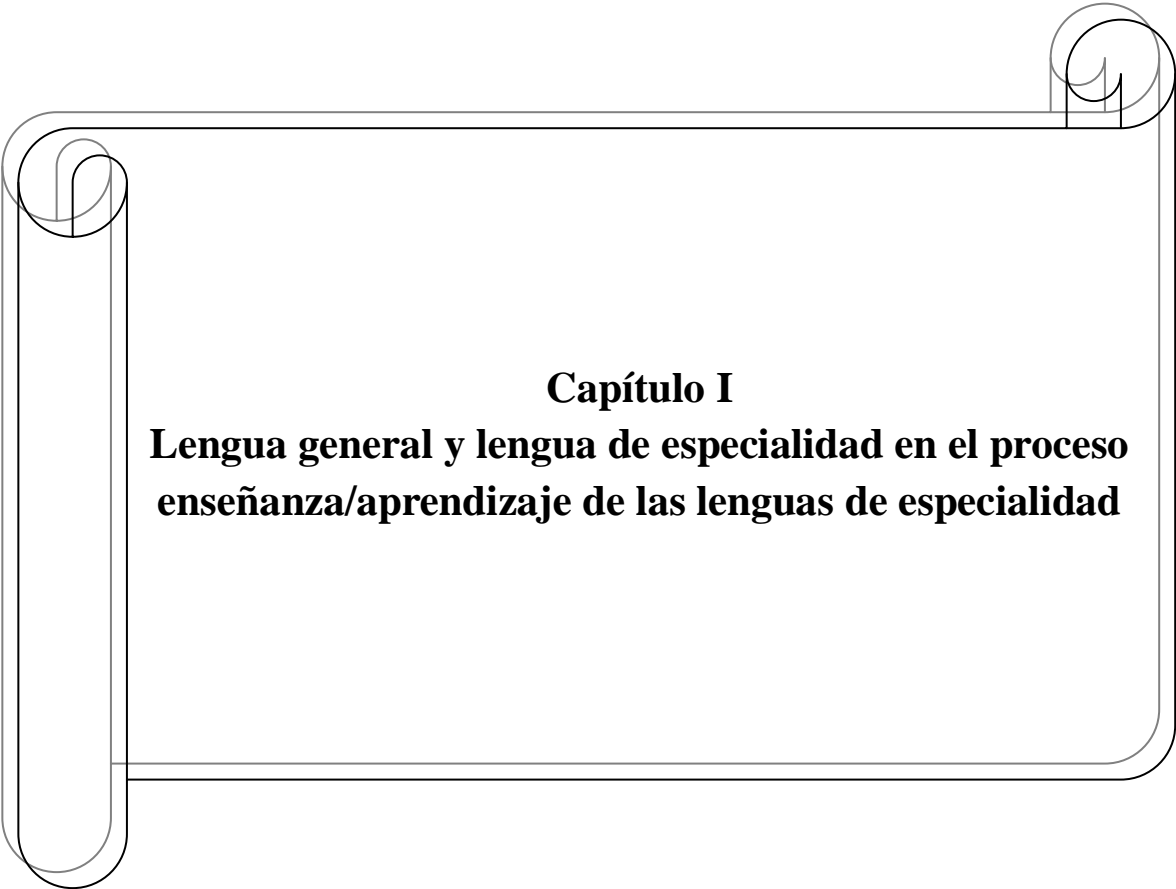
Este trabajo consta de cuatro capítulos, en los cuales hemos hecho un acercamiento a las lenguas de especialidad y su proceso de enseñanza/aprendizaje, luego la competencia comunicativa y las cuatro máximas de Paul Grice, el análisis del programa, del cuestionario y las cartas redactas por los estudiantes.

El primer capítulo trata el concepto de la lengua de especialidad y su diferencia, con respecto a la lengua general. Hemos empezado por dar las diferentes definiciones y puntos de vista de distintos especialistas, luego la diferencia entre lengua general y lengua de especialidad, desde el punto de vista lingüístico y extralingüístico. Después, hemos hecho una diferencia entre la concepción de la lengua y su enseñanza antes y después de la aparición del concepto de la competencia comunicativa. Para terminar, hemos tratado la nueva visión de proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad.

El segundo capítulo trata el concepto de la competencia comunicativa, focalizando nuestra atención sobre la competencia pragmática (las cuatro máximas de Grice).

El tercer capítulo presenta la metodología de investigación que hemos seguido, y que abarca el análisis del programa utilizado en el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad en el departamento de español de la Universidad de Mostaganem, desde la aplicación del sistema LMD hasta la fecha y el análisis del cuestionario realizado con los estudiantes del segundo curso LMD.

Mientras que el cuarto capítulo, lo hemos dedicado al análisis de las cartas comerciales redactadas por los estudiantes del segundo curso LMD. Al final hemos presentado unas propuestas didácticas, como soluciones para remediar las carencias observadas en la comunicación escrita especializada. Dichas soluciones son: elaboración de un programa que toma en consideración los objetivos del proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad y una actuación didáctica que consiste en la redacción de una carta comercial haciendo énfasis en las cuatro máximas de Grice.

A decorative border resembling a scroll or ribbon, with loops at the corners and a vertical strip on the left side.

**Capítulo I**  
**Lengua general y lengua de especialidad en el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad**

## **Introducción**

Uno de los primeros problemas, que llama la atención al acercarnos a las lenguas de especialidad, es su definición y su diferencia con respecto a la lengua general. Este problema surgió con la aparición de la comunicación especializada, y sigue existiendo hasta hoy en día a pesar de la investigación notable en este dominio, donde es muy difícil trazar una línea divisoria entre ambas lenguas. En este capítulo intentamos entender el concepto de la lengua de especialidad para pasar luego a la diferencia entre lengua general y lengua de especialidad, desde diferentes ángulos: los rasgos lingüísticos y extralingüísticos, luego nos centramos sobre un ámbito de especialidad en particular, que es el lenguaje comercial, terminando con la presentación de una metodología para el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad.

Como es sabido, el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras conoció diversas experiencias empezando por el método Gramática-Traducción, que enfocaba sus objetivos en la gramática y un listado de léxico, que se enseñan de un modo aislado de la situación comunicativa, hasta llegar a finales de los años cincuenta, cuando aparecieron las críticas chomskyanas al modelo conductista, y allí empezó una nueva concepción de la lengua, que da importancia al enfoque cognitivo, tomando en consideración el análisis del error. El verdadero boom comunicativo, empieza con la acuñación del concepto de la competencia comunicativa de Hymes (1971), y la aparición del enfoque comunicativo que valora el aprendizaje de la lengua en uso.

### **1. Lengua general**

Cada comunidad delimitada en el tiempo y el espacio, la rigen y la diferencian de otras comunidades unos aspectos lingüísticos (fonología, gramática, léxico, etc.) y culturales, dichos aspectos se ponen en práctica mediante la lengua hablada por sus habitantes, que es patrimonio de cada uno de ellos y forma parte de

su esencia y su identidad, en esta lengua no se diferencia el erudito del analfabeto, ni el especialista del lego. De hecho por ser generalizadora, ha tomado el nombre de lengua general<sup>1</sup>. Cabré (1999: 151) afirma que:

Es sol parlar de llenguatge general per fer referència al conjut de recursos que usen la majoria dels parlants d'una llengua.<sup>2</sup>

A partir de la definición de cabré, se entiende que en la comunicación general, los recursos que se ofrecen, están utilizados por todos los hablantes de la comunidad con sus diferentes estatus, y por consecuencia, no se recurre a usos específicos. Sager (1993: 324) señala que el uso de la lengua general es espontáneo, no necesita ocasiones ni situaciones específicas y no trata temáticas específicas.

The language used for every day non specialist communication among a speech community.<sup>3</sup>

De esta citación, podemos entender que la LG cubre únicamente la comunicación de orden general que trata temas corrientes, en las que no es obligatorio y/o no es necesario tener conocimientos especializados. Todos los miembros de la comunidad pueden participar y opinar en el tema propuesto, usando el léxico y las reglas gramaticales comunes y compartidas entre todos.

Siendo así, pues, la LG no puede ser usada para llevar a cabo una comunicación, en la que hace falta utilizar conceptos especializados, que pueden ser entendidos sólo entre especialistas, sino hay que utilizar otra lengua que se llama lengua de especialidad<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Lengua general, de aquí en adelante LG.

<sup>2</sup> Nuestra traducción: Sólo se habla del lenguaje general para hacer referencia al conjunto de recursos que usa la mayoría de hablantes de una lengua.

<sup>3</sup> Nuestra traducción: Es el lenguaje usado diariamente en una comunicación no especializada dentro de una comunidad de habla.

<sup>4</sup> Lengua de especialidad, de aquí en adelante LE.

## 2. Lenguas de especialidad

Las lenguas de especialidad se imponen gracias a las transformaciones económicas y sociales, que la globalización ha potenciado a finales del Siglo XX, y por consecuencia, se registró una fuerte demanda de aprendizaje de estas lenguas para desenvolverse en situaciones de comunicación especializada. Dichas lenguas conocieron distintas definiciones, unos las consideran como subsistemas que derivan y dependen totalmente de la lengua general, otros las definen como subsistemas, pero con cierta autonomía, mientras que el resto les otorga el estatus de una lengua con todo el sentido que conlleva la palabra. Gutiérrez Rodilla (1998:18) explica con claridad este desacuerdo en cuanto a la definición de las LE en la siguiente cita.

Mientras que para algunos, la lengua especializada no es sino la lengua natural considerada en tanto como vector de conocimientos especializados, o el lenguaje técnico y el común constituyen sistemas parciales de un inventario integral de recursos lingüísticos por lo que deberían considerarse mejor como subsistemas lingüísticos, para otros, los lenguajes de especialidad son sistemas semióticos complejos que aunque basado en el lenguaje general y derivados de él, se comportan de forma semiautónoma. E, incluso hay quien va más allá: La lengua de especialidad es más que el vocabulario o que la terminología. Es un sistema libre, con recursos que abarcan todos los planos de la lengua, que posee varios registros y más que características léxicas.

La citación indica que existe tres grupos, que opinan sobre la definición de las lenguas de especialidad. El primer grupo ve que todos los recursos lingüísticos de la LE están tomados de la LG, por ello, es conveniente considerarlas como subsistemas de la LG, pero se distinguen de ella por la función, que consiste en transmitir el conocimiento y el saber especializados. El segundo grupo piensa que las LE no dependen totalmente de la LG, sino que tienen una cierta autonomía, debida a la carga semiótica que encontramos en ellas. El tercer grupo va más allá, opinando que la LE es una lengua igual que la LG, justificando esta postura por el caudal de recursos que posee, es decir, a demás de la terminología amplia que engloba los signos lingüísticos y no léxicos (los símbolos, gráficos), tienen una temática bien

determinada, una función que es la transmisión de un mensaje específico y sobre todo las diferentes maneras de transmitir este mensaje, como es el caso de la comunicación especializada escrita, en la que existen varios registros de comunicación, depende si es una comunicación ascendente<sup>5</sup>, descendente<sup>6</sup> u horizontal<sup>7</sup>.

Partiendo del principio, que todo conocimiento específico forma parte del conocimiento general, Vivanco (2006), ve las LE como subsistemas que pertenecen al sistema lingüístico general, y por consecuencia, la lengua de especialidad deriva de la lengua general. Para ella es lógico concebir las LE como subconjuntos de la LG, porque hay una relación de inclusión entre el saber especializado y el saber general.

Frente a las definiciones, que defienden la idea de que las LE son subconjuntos, Díez de Revenga (2001: 103) considera las lenguas de especialidad como lenguas igual que la lengua general, para ella, decir que son subconjuntos significa considerarlas como dialectos.

No se puede aceptar la idea de que son subconjuntos, aunque esté muy extendida, porque en ese caso se trataría de dialectos con una fonética y flexión propias.

Este punto de vista pone de relieve la posición del tercer grupo, que no admite relegar las LE a nivel de subconjuntos, explicando que si aceptamos esta clasificación eso significa, que no se trata de lenguas sino de dialectos, que se diferencian de otros dialectos, sea por la fonética (ubicación geográfica), sea por algunas características estereotipadas (edad, sexo, clase social).

---

<sup>5</sup> la comunicación ascendente se hace con superiores (del empleado que ocupa un puesto inferior hacia su superior).

<sup>6</sup> La comunicación descendente se hace con inferiores (del superior hacia el empleado que ocupa un puesto inferior).

<sup>7</sup> La comunicación horizontal se hace entre iguales (entre empleados que ocupan el mismo puesto).

Los diferentes puntos de vista sobre el concepto de lenguas de especialidad, muestra la discrepancia entre los especialistas para definir las, eso se debe al interés por las LE, que no tiene larga historia. Es al finalizar la segunda guerra mundial, que comenzó una etapa de expansión de la actividad económica, científica y técnica sin precedentes. La transmisión de los nuevos conocimientos y las actividades comerciales, requieren una lengua para la comunicación especializada. Sin embargo, La discrepancia sobre la concepción de las LE no ha durado mucho. Cabré (2006) indica que los especialistas han encontrado un consenso para acercar posturas, dicho consenso radica en que las lenguas de especialidad tratan una temática específica, en una situación de comunicación específica, por parte de usuarios especialistas en la materia. Explica también, que dichas lenguas están interrelacionadas<sup>8</sup> entre sí, y no son aisladas, asimismo, entre las varias funciones de las LE, la informativo-comunicativa es la predominante.

Este consenso está considerado como punto de partida, por todos los investigadores para sobrepasar la polémica, que concierne la definición de las LE, y ocuparse de otros aspectos más importantes, tales como su papel en la comunicación especializada o cómo poder enseñarlas en un marco formal de una manera efectiva.

### **3. Lengua general versus lengua de especialidad**

La dicotomía LG y LE, sigue preocupando a muchos investigadores y teóricos, según ellos hay que aclarar dos puntos clave para despejar las dudas sobre la concepción de las lenguas de especialidad: la definición de las lenguas de especialidad y la diferencia de éstas con respecto a la lengua general. Estas dos preocupaciones las encontramos en Frandsen (1998) que plantea una pregunta muy llamativa diciendo: ¿Qué es la lengua de especialidad y en qué se diferencia de la lengua general? La primera parte de esta interrogante (la definición de las LE), ha

---

<sup>8</sup> A veces para explicar un punto en una lengua de especialidad dada recurrimos a otra lengua de especialidad. Por ejemplo, en el lenguaje de las finanzas usamos los gráficos (física y las matemáticas) para explicar una situación económica.

encontrado una solución, como acabamos de mencionar arriba, queda la segunda preocupación (la diferencia entre ambas lenguas) por solucionar.

Hacer la diferencia entre LG y LE, no es tarea fácil, ya que distintos investigadores en la lingüística aplicada como Cabré, Frandsen y Schifco que dedicaron gran parte de sus trabajos a esta cuestión, aún no han sido tajantes en dar una definición clara, Cabré (1993) señala que la relación entre la LG y LE, es una cuestión polémica y borrosa. La línea divisoria entre estas dos lenguas (LG, LE) es muy estrecha, muchos términos específicos se usan en la lengua general debido a los medios de comunicación de masas, sobre todo en la publicidad, donde muchos términos de la lengua de especialidad se usan en la lengua general y viceversa, pues este vaivén lingüístico, dificulta la delimitación del campo de especialidad a la hora de tratar su proceso de enseñanza/aprendizaje, por eso fue necesario buscar rasgos que pueden diferenciarlas.

### **3.1. La diferencia desde los rasgos lingüísticos**

Todo profesor encargado de la enseñanza de LE, tiene que conocer esta diferencia y programarla en su clase, este punto es muy importante para que el aprendiz no se vea aprendiendo una lengua general, y se quede motivado por estudiar dichas lenguas de especialidad.

Cualquier lengua que sea tiene una gramática y un léxico que la diferencian de otros idiomas oficiales. El español no sale de esta regla, ya que su gramática fue aplicada en 1492 por Nebrija; y está utilizada hasta hoy en día, pues una gran parte de los investigadores, ven que las LE recurren a la gramática de la LG para poder funcionar. Gutiérrez Álvarez (2010)<sup>9</sup> en su máster titulado el lenguaje jurídico: estudio y propuesta didáctica. Señala que la LE se nutre de la LG usando su gramática para poder funcionar.

---

<sup>9</sup>Se puede consultar la publicación del máster en: «[Marcoele.com/el-español-jurídico](http://Marcoele.com/el-español-jurídico)».

Muchos especialistas ven que la diferencia está en el léxico de cada lengua. Según ellos, la lengua de especialidad usa una terminología específica, tales como los términos técnicos que tienen una morfología especial como, por ejemplo, el uso de los sufijos y prefijos, sin olvidar la fraseología especializada<sup>10</sup>. Esta terminología puede ser entendida sólo entre especialistas del mismo dominio de especialidad, al contrario, el vocabulario de la lengua general es de todos. Cabe señalar, que este rasgo (terminología especializada) junto a la estructura del texto especializado es lo primero que salta a la vista para hacer la diferencia entre la LG y la LE.

Enterría (2009: 21) sostiene que la diferencia más importante entre LG y LE, es el léxico (el vocabulario, las variedades fraseológicas y las expresiones metafóricas textualizadas usadas en distintas áreas temáticas), según la autora, éstos son rasgos genuinos de la LE.

El conjunto de rasgos lingüísticos más destacados que distinguen a las lenguas de especialidad de la lengua común son el léxico-vocabulario especializado y unidades fraseológicas especializadas.

Partiendo de esta citación, podemos entender que Enterría ve que dentro de los rasgos lingüísticos, la terminología puede hacer la diferencia, dicha terminología, que aparece por la necesidad de nombrar a nuevos conceptos en las distintas áreas de especialidad, sólo la entienden los especialistas en la materia y los profesionales del ámbito en cuestión.

Ahora bien, ya hemos visto que el conjunto de los especialistas están de acuerdo, que la diferencia no está en la gramática, sino en el léxico, esto es, la terminología usada en la comunicación especializada. Cabe señalar que los investigadores, ven que esta diferencia no es suficiente, y hace falta buscar otros rasgos de diferencia.

---

<sup>10</sup> La fraseología especializada es la combinación de las unidades terminológicas. Para comprender la estructura cognitiva de un texto, hace falta conocer estas combinaciones. Vidal (2004), ha establecido dos tipos de fraseología: combinaciones libres y combinaciones restringidas. Las primeras se rigen por la combinación gramatical de la lengua, mientras que las segundas se rigen por la combinación de términos, por ejemplo, catalizar una reacción o cultivar una célula.

### 3.2 La diferencia desde los rasgos extralingüísticos

Si los rasgos lingüísticos son muy importantes, y que debemos programarlos en el diseño de un curso de LE, no implica relegar los rasgos extralingüísticos al segundo plano, al actuar así, sería volver a los métodos antiguos, tales como, el método Gramática-Traducción, donde se consideraba la lengua como un conjunto de reglas que hay que aprender de memoria. Actualmente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, se toma en consideración el paradigma de la lengua en uso, o sea, lengua como medio de comunicación para alcanzar los objetivos fijados, dicha lengua al ser así, no funciona al margen de unos factores caracterizados en: la temática, los usuarios, la función, la situación comunicativa, la experiencia y el canal. Muchos investigadores han indagado estos rasgos extralingüísticos, considerándolos pertinentes para diferenciar LE de LG.

La comprensión y expresión (oral y escrita) en las lenguas de especialidad, al ser delimitadas a un número restringido de hablantes, es un rasgo peculiar, también las circunstancias en las que se desarrolla la comunicación especializada, son determinantes para hacer la diferencia, por ejemplo, cuando un investigador en cualquier dominio escribe o habla con su colega sobre un caso específico para explicárselo o pedir su punto de vista, aquí la circunstancia hace que sólo ellos entienden de lo que va. Enterría (2009: 21) pone el énfasis en estos dos rasgos diciendo:

Las lenguas de especialidad tienen características propias, debidas en gran parte al número de hablantes que las emplean para llevar a cabo la comunicación en los ámbitos de especialidad, así como también gracias a las circunstancias específicas de la comunicación en que los hablantes las ponen en práctica.

La citación indica que uno de los rasgos extralingüísticos, que distingue la LE de la LG, es el número de los hablantes o mejor dicho de los usuarios de la lengua de especialidad, eso se debe a la terminología restringida como acabamos de explicar en la sección precedente. Otro rasgo extralingüístico que puede hacer la diferencia

según la autora, es la situación específica, es decir, la situación comunicativa<sup>11</sup> que obliga al remitente respetar ciertas pautas para poder transmitir lo que quiere decir con eficacia.

Otro rasgo extralingüístico muy importante, radica en el carácter interidiomático de las LE. Siempre, un especialista puede entender otro especialista aunque no hablen la misma lengua, éstos no pueden establecer una discusión sobre cualquier tema general, pero cuando se trata de una comunicación especializada y sobre todo en el lenguaje icónico, se nota la facilidad con que se entienden. Cabré (2006: 22) resalta este rasgo en la cita siguiente.

Parece bastante evidente que los especialistas de una misma materia son capaces de entender con relativa facilidad textos de su especialidad expresado en otra lengua, aunque sean incapaces de mantener en esa misma lengua una conversación oral sobre un tema banal o de entender una pregunta relativa al mundo cotidiano.

No cabe duda, que esta citación pone de relieve uno de los rasgos extralingüísticos, que es el carácter interidiomático, éste puede hacer la diferencia entre la LE y la LG. Según este rasgo, un médico chino no puede entender otro médico francés si están hablando de un tema corriente, pero al tratar un tema de su especialidad, por ejemplo, la genética, pues se nota lo fácil que pueden entenderse, y sobre todo si tienen a su alcance un esquema de ADN.

Un rasgo extralingüístico más, que puede hacer la diferencia entre las lenguas de especialidad y la lengua general, radica en la temática, es decir, el contenido de la comunicación, ya que hemos visto que las LE, se usan para transmitir un conocimiento específico o informar sobre una parcela del saber, es decir, sobre una temática, que la lengua general no está a su alcance tratarla. Esta temática no puede comunicarla o tratarla cualquier persona, si no domina las pautas que rigen esta especialidad, por ejemplo, la terminología y la experiencia.

---

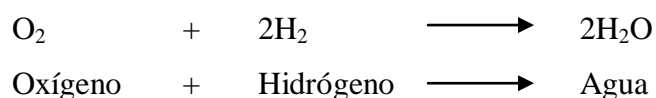
<sup>11</sup> La situación comunicativa depende de lo que el remitente quiere hacer: informar, persuadir o argumentar. En cada caso, se ve obligado usar unos medios y unas estrategias adecuados, como por ejemplo, usar una terminología no altamente especializada o utilizar un código de signos icónicos.

Sin embargo, para Cabré (2006), la temática en sí misma no es un rasgo diferenciador, sino más bien, la manera de tratarla y explicarla, es decir, puede ser que una persona tenga un conocimiento sobre cualquier tema específico, pero a la hora de explicarlo y transmitirlo, se enfrenta a dificultades que hagan que su comunicación sea fallida. Para explicar mejor la diferencia entre LG y LE nos gustaría exponer el resumen que han elaborado Joaquín Egido e Isabel Santamaría especialistas en lenguas de especialidad.<sup>12</sup>

Tabla N°1 la diferencia entre LG y LE.

Lengua general	Lengua de especialidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función: emotiva, fática</li> <li>• Temática: genérica</li> <li>• Usuarios: generales</li> <li>• Situación comunicativa: – formalizada</li> <li>• Discurso: general</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función básica: referencial</li> <li>• Temática: específica</li> <li>• Usuarios: especializados</li> <li>• Situación comunicativa: + formalizada</li> <li>• Discurso: profesional y científico</li> </ul>

Ahora bien, después de este recorrido y recolección de diferentes puntos de vista en cuanto a la definición de las LE y su diferencia con respecto a la LG, vamos a intentar tomar una postura, que podría servirnos en el resto de nuestro trabajo, pero antes vamos a dar un ejemplo, y a la luz de éste vamos a posicionarnos. Como profesor de física, eso me permitió más o menos entender mejor las lenguas de especialidad, ya que el lenguaje físico está considerado como tecnoléc<sup>13</sup>, por ejemplo, si tenemos que hablar con un físico chino sobre la formación del agua, le podemos escribir la siguiente reacción:



<sup>12</sup> «<http://nua.ua.es/dapace/bistream/10045/12848/8/TEMA%201.pdf>».

<sup>13</sup> El lenguaje tecnoléc<sup>o</sup>, es el lenguaje de la ciencia y la tecnología.

En este caso hemos comunicado una información con un contenido específico, sin recurrir a la gramática de la lengua general, el interlocutor nos ha entendido sólo usando símbolos químicos, se nota aquí, que la gramática no tiene ningún rol. Dicho de otro modo, se puede comunicar entre los especialistas prescindiéndose de la gramática de la lengua general, es decir, que en las LE se puede entablar una comunicación sólo usando sus recursos extralingüísticos, tales como el carácter interidiomático. Pero no siempre hablamos con símbolos o usamos términos específicos aislados. Si debemos explicar esta reacción a otro especialista, no vamos a decirle: molécula de oxígeno, dos moléculas de hidrógeno, catalizador, reacción química, y agua. Esta comunicación no tendrá ningún sentido, y por consecuencia, tiene que ser de modo siguiente: una molécula de oxígeno que se suma a dos moléculas de hidrógeno y mediante un catalizador habrá una reacción química, y el resultado será agua. En esta comunicación observamos que la lengua de especialidad usa los recursos de la lengua general para poder transmitir el conocimiento específico, tampoco podemos negar, que la lengua general hace uso de los términos específicos, tales como, windows o marketing para transmitir el mensaje. En definitiva, en cada comunicación se puede usar los recursos de la otra lengua, así que, vemos interesante la representación que han dado Ahmad et al. (1995)<sup>14</sup>.

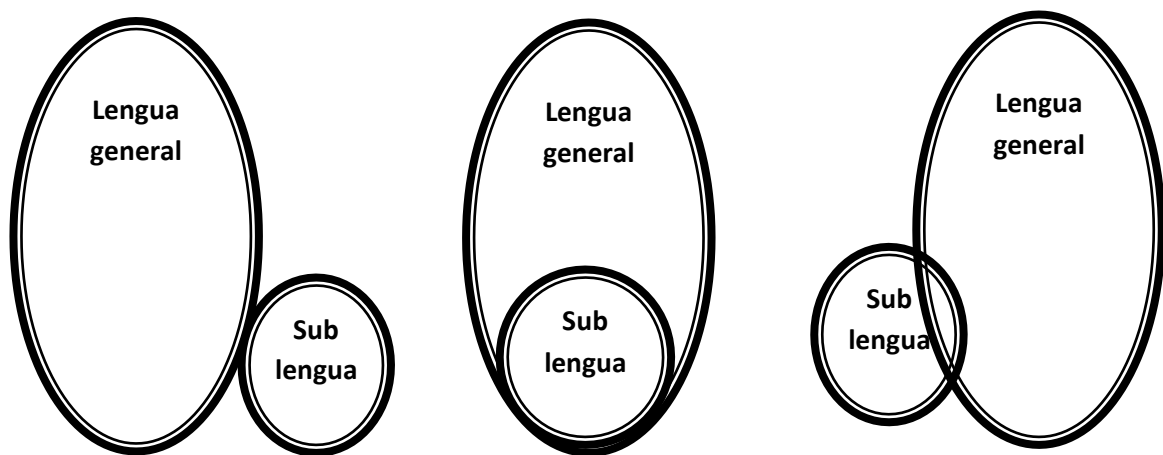


Figura N°1: las diferentes relaciones de LG con respecto a la LE.

Modelo A

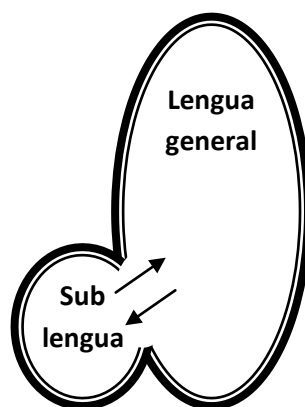
Modelo B

Modelo C

<sup>14</sup> «<http://www.mcs.surrey.ac.uk>».

En esta definición, nos parece que el modelo A traza una línea divisoria entre ambas lenguas, y se presentan encerradas cada una en su círculo como si fueran aisladas, negando el osmosis que existe entre ellas. El modelo B presenta la lengua de especialidad como una parte del diasistema<sup>15</sup> de la lengua general, mientras que el modelo C muestra la LE como una lengua independiente, que comparte con la LG unos rasgos que son indispensables para el funcionamiento de ambas lenguas. Así que, vamos a abogar por el modelo C al que vamos a añadir una pequeña modificación como lo muestra la figura siguiente.

Figura N°2 la relación entre LG y LE.



Modelo D diseñado por nosotros.

Al final, podríamos decir que las LE son lenguas igual que la lengua general, y las dos están condenadas a convivir juntas para poder funcionar. La LG usa la terminología de las LE para resolver sus problemas comunicativos, y en contra partida les suministra toda su gramática.

---

<sup>15</sup> En lingüística, un diasistema no es un sistema lingüístico unitario, sino una serie de sistemas que entran en relación entre sí, formando un conjunto que no constituye una lengua unitaria (es decir, coherente), sino variable (en los espacios, funcionales y geográfico), y en cambio constante.

#### **4. El lenguaje comercial**

Comprar y vender son dos de las actividades más antiguas del mundo. Recordemos que las personas como agentes de negocio que entran en el mundo comercial requieren una cualidad especial, conocida como competencia comunicativa (competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia pragmática, competencia discursiva, competencia funcional y competencia estratégica), que necesita desarrollarse en un marco de aprendizaje formal. En este lenguaje, es necesario el dominio de estos componentes para comunicar correcta y adecuadamente en la comunicación empresarial y la correspondencia comercial con el fin de asegurar el éxito en el mundo de los negocios, así que, la introducción del léxico comercial español en la enseñanza de las lenguas de especialidad, es una condición sine qua non para el buen desarrollo de esta actividad profesional, porque siendo hispanohablantes, es fundamental tener un conocimiento teórico y práctico de la economía española y del sistema financiero del país que estamos estudiando su filología y en particular sus lenguas de especialidad para entender la idiosincrasia del sistema comercial español.

El lenguaje comercial ocupa una parcela muy amplia, dentro de la comunicación lingüística del campo de especialidad económico, afecta a ámbitos socioeconómicos muy amplios, abarca el lenguaje de la correspondencia comercial (carta de solicitud, cartas de acuse de recibo, cartas de pedido, cartas de reclamación, cartas de relación con la banca) y de la compraventa de productos. Cabe señalar que existe una diferencia entre estos mismos lenguajes comerciales, que depende de la situación comunicativa, por ejemplo, los escritos bancarios se distinguen por la escasez de elementos lingüísticos y la repetición de frases, que apenas sufren cambios, pero los escritos elaborados para servir dentro de la empresa o bien los dirigidos a clientes, cuidan más el elemento lingüístico, elaborando el contenido en función de la finalidad que se espera que cumpla la correspondencia en cuestión.

El lenguaje comercial abarca tres grupos de vocabulario diferente. El vocabulario de la economía considerado altamente especializado, y por lo tanto, necesita una formación y estudios específicos muy avanzados en las universidades, los

usuarios de este vocabulario se llaman economistas, el vocabulario del comercio usado en la correspondencia comercial (la carta comercial) y el vocabulario de las finanzas<sup>16</sup>, este carácter polifacético del lenguaje comercial, hay que tomarlo muy en cuenta a la hora de programar la enseñanza de las LE. Tenerlo claro qué lenguaje queremos enseñar, nos facilita la programación de los objetivos y el diseño de las actividades que corresponden al proceso enseñanza/aprendizaje de las LE.

Esta gran variedad de uso de este lenguaje, es la que hace sin lugar a dudas, que sea el ámbito profesional alrededor del cual puede decirse, que surgió la enseñanza de las lenguas de especialidad, y es el que más interés ha despertado en todo momento, y por tanto el más avanzado en cuanto a la investigación teórica y materiales didácticos confeccionados. El análisis del discurso comercial es de sumo interés, ya que en muchas ocasiones, de él depende la marcha de la empresa o incluso puede afectar a la sociedad en conjunto, por ello aquellas personas que se dedican a elaborar estos textos, ya sean creadores o bien traductores, deben conocer las pautas de este lenguaje y las convenciones sociales establecidas y practicarlas de manera correcta y adecuada.

Gran parte del lenguaje comercial, vio sus principios en la lengua inglesa conocida como lengua franca, luego se expandió a otras lenguas, una de ellas es el español, por eso no es de extrañarse encontrar mucho extranjerismo, tales como anglicismo, calco y préstamo en la lengua española, también la alta frecuencia de siglas, adjetivos y acrónimos.

El lenguaje comercial es más cercano al discurso jurídico-administrativo, y tiene una terminología muy específica. Enterría (1990) ha ofrecido un corpus bastante amplio de dicho lenguaje de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de alumnos, este léxico comprende una terminología específica, por ejemplo *apertura*

---

<sup>16</sup> Este vocabulario se utiliza en los mercados financieros. Por ejemplo, los mercados bursátiles que proveen el financiamiento por medio de la emisión de acciones.

*de libros*: acción de iniciar una contabilidad o un ciclo contable, *arancel*: tarifa oficial que determina los derechos que hay que pagar.

Este lenguaje tiene una función fundamentalmente explicativa o exhortativa, usando un léxico muy específico reflejado en expresiones lexicalizadas<sup>17</sup> y términos técnicos, por ejemplo, *superávit*: exceso del haber sobre el deber en una cuenta o de los ingresos sobre los gastos, también predominan las expresiones neutrales<sup>18</sup>, es decir, la eliminación total de la subjetividad, por lo que la sintaxis no suele ser complicada, se prefiere la coordinación a la subordinación. Sin embargo, el estudio diacrónico de este lenguaje, muestra que sufrió algunos cambios, sobre todo en las cartas comerciales, algunas expresiones de cierre son consideradas como caducadas, tales como la expresión abreviada “Soy de usted atento.S.S.Q.B.S.M”,<sup>19</sup> reemplazada por las corrientes expresiones, “Quedo en espera de sus noticias y les saludo atentamente” o simplemente “Reciba un cordial saludo.”

Como todos los lenguajes profesionales, el lenguaje comercial es heterogéneo, es decir, que existe el lenguaje periférico<sup>20</sup> junto al lenguaje núcleo fuerte,<sup>21</sup> también se registra una clara densidad de términos culturales, cuya comprensión exige el conocimiento del contexto histórico, político e institucional en el que se han producido.

---

<sup>17</sup> El concepto expresiones lexicalizadas o hechas, remite a la incorporación de nuevas expresiones en el léxico de una lengua, y no pueden ser analizables a partir de sus componentes, por ejemplo, virus amarillo para referirse al poder de inversión de los japoneses.

<sup>18</sup> los lenguajes de especialidad tienen una intención objetiva (no se usa el “yo”), una intención de impersonalidad (se ha experimentado) y el uso de la tercera persona del plural (vamos a explicar).

<sup>19</sup> S.S.Q.B.S.M. Seguro servidor que besa su mano.

<sup>20</sup> Es el lenguaje (léxico) de la lengua general y, no tiene mucha influencia en la temática.

<sup>21</sup> Es el lenguaje (la terminología) especializado que se usa para transmitir la información.

## 4.1. Los ámbitos del lenguaje comercial

Como hemos visto el lenguaje comercial se asocia a ciertos actos lingüísticos, por ello se desarrolla en unos ámbitos muy determinados que vamos a ver a continuación:

- *La comunicación empresarial:* la comunicación comercial en las empresas adquiere aspectos muy distintos según las situaciones: la comunicación interna (entre la plantilla de una empresa) puede ser oral -órdenes, observaciones, advertencias y consejos- o escrita (memorándum) y la comunicación externa entre empresas o la empresa y el cliente, generalmente se hace mediante cartas de acuse de recibo, cartas de pedido o cartas de reclamación.
- *La comunicación bancaria:* la banca ocupa dentro del complicado mundo del comercio un lugar capital para su desarrollo. Está considerada como socio de suma importancia generándole multitud de servicios. La comunicación bancaria usa la carta comercial como medio de comunicación por excelencia, su lenguaje está sometido a una intensa regulación, en la que predomina la claridad.

## 4.2. Las funciones del lenguaje comercial

Como todos los lenguajes de especialidad, el lenguaje del comercio desempeña unas funciones muy específicas debido a la situación comunicativa en la que se desarrolla. Cabe señalar que el aprendiz (futuro profesional) debe dominarlas, por ello el profesor tiene que programarlas en el diseño del curso, Jakobson expone seis funciones del lenguaje a saber: la función referencial, conativa, expresiva, metalingüística, fática y poética. Nosotros vamos a inspirarnos de algunas<sup>22</sup> de estas

---

<sup>22</sup> No vamos a hablar de la función poética, porque no está forzosamente relacionada con la comunicación en las lenguas de especialidad; ya que, esta función se usa para embellecer la comunicación; lo que genera la subjetividad y la polisemia, mientras que las LE se caracterizan por la objetividad y univocidad.

funciones para hacer una extrapolación sobre la comunicación escrita en el ámbito económico (la carta comercial).

- *Función referencial*: se usa el lenguaje con propósito informativo, se presentan conocimientos y se transmiten mensajes haciendo énfasis en una información precisa. En las lenguas de especialidad, se usa mucho más en los lenguajes tecnolectos (lenguaje de la ciencia y la tecnología), también se usa en la correspondencia comercial cuando se trata de dar un balance e informar sobre la situación económica de una empresa;
- *Función conativa*: se emplea esta función para influir en el receptor, con el objetivo de cambiar su actitud. En el ámbito comercial, se utiliza para convencer y persuadir al destinatario para que haga algo a favor del remitente. Por ejemplo, podemos recurrir a esta función para que un banco preste dinero a una empresa en bancarrota;
- *Función expresiva*: esta función está relacionada con el remitente, éste libera argumentos y pruebas en su comunicación para explicar mejor. En la correspondencia comercial, el remitente puede desplegar ventajas, adjuntar gráficos o estadísticas y facturas para argumentar. Esta función está considerada como una estrategia<sup>23</sup> de comunicación para explicarse mejor;
- *Función metalingüística*: es usar el lenguaje para hablar del lenguaje. En el área comercial, acudimos a esta función para explicar un término nuevo, por ejemplo, en la carta comercial, la usamos para explicar mejor un término que parece abstracto. Dicho de otra manera, pasar de una comunicación altamente especializada a otra menos especializada cuando nos dirigimos a un destinatario que no tiene conocimiento del ámbito en cuestión.

---

<sup>23</sup> En la comunicación, la estrategia es la capacidad de una persona de activar y usar todos los recursos que estén a su alcance para transmitir el mensaje con eficacia (Véase en el Cap: 2 las estrategias de comunicación).

- *La función fática* se usa generalmente para mantener la comunicación. En las LE la usamos sobre todo en la comunicación oral (la negociación).

Se puede deducir que estas funciones se usan para objetivos expositivos (exponer hechos), persuasivos (convencer al destinatario), argumentativos y estratégicos (se defiende la posición actual, se despliegan nuevas estrategias) y finalmente explicativo (cuando el emisor se encuentra ante una situación ambigua, recurre al metalenguaje para explicar mejor). Cada función se utiliza en una situación comunicativa precisa, pero se puede usar más de una en la misma situación, por ejemplo, al persuadir, el remitente nota que ha usado términos abstractos y opacos, en este caso recurre al metalenguaje para intentar suavizar y amortiguar el impacto de este término en el destinatario.

### **4.3. Las características del lenguaje comercial**

Un denominador común a todos los lenguajes de especialidad, es el *continuum*<sup>24</sup>, gracias a éste, los lenguajes de especialidad se relacionan entre sí, así que no es de extrañarse encontrar rasgos de matemáticas en la física y viceversa, o de encontrar ambos rasgos en el lenguaje económico (estadísticas, gráficos de líneas y gráficos de barras), pero eso no impide decir que cada lenguaje tiene su propia *idiosincrasia*, que le hace diferente de los demás lenguajes.

Álvarez (1997), ha resumido las características del lenguaje comercial, empezando por decir que son lenguajes neutros y claros, no se usa el lenguaje rebuscado, se nota la alta frecuencia de adjetivos para dar más explicaciones. En cuanto a la puntuación, se utiliza más los paréntesis para explicar conceptos nuevos,

---

<sup>24</sup> La ciencia y el saber no se presentan en compartimentos estancos, sino que se relacionan entre sí compartiendo términos específicos, por ejemplo, el término *virus* lo podemos encontrar en la microbiología como lo podemos encontrar en la informática, este trasvase de términos hace que haya un *continuum* entre las LE. A veces esta característica hace difícil saber con exactitud de qué ámbito se trata.

hay mucha objetividad en el lenguaje comercial, las explicaciones vienen enumeradas con la finalidad de explicar mejor. Se usa el lenguaje icónico cuando es necesario para añadir claridad y explicación, la existencia de gran cantidad de siglas para nombrar organismos. Por último, notamos la abundancia de términos de origen inglés, debido a la posición de dicha lengua como lengua más utilizada en el comercio. Sin embargo, para aprender estas lenguas de especialidad que acabamos de tratar, se necesita un proceso de enseñanza/aprendizaje, que toma en consideración el desarrollo de la competencia comunicativa.

## **5. El Enfoque Comunicativo**

Durante los años sesenta del pasado Siglo, brotaron muchas críticas hacia la metodología vinculada a los diferentes métodos (desde el método tradicional hasta el audiovisual), y aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Los profesionales vieron que las teorías, por ejemplo, la teoría conductista de Skinner, y la metodología<sup>25</sup> subyacente no permite al aprendiz comunicar con soltura en diferentes situaciones. Es más tarde, que se empieza a considerar que un buen usuario de la lengua, es él que comunica correcta y adecuadamente, eso dio lugar a la enseñanza comunicativa, que generó una metodología estrechamente relacionada con orientaciones tales como: los programas nocionales-funcionales<sup>26</sup> y la perspectiva pragmalingüística. Dichos programas definen el contenido y reorientan los criterios de su selección y consecución, mientras que la pragmalingüística relaciona entre lo que se dice en un proceso comunicativo y lo que se hace con este proceso, tomando en consideración elementos como el contexto. Con esta nueva visión se rechaza el

---

<sup>25</sup> La desventaja de la teoría conductista, consiste en no dar riendas sueltas a la imaginación y la independencia del aprendiz. Éste está considerado como una persona pasiva que depende siempre del profesor y que aprende de una manera mecánica mediante estímulos emitidos por el profesor sin que haya interacción con la nueva información. Así que, al poco tiempo el aprendiz olvida lo aprendido y se enfrentará a dificultades en las situaciones comunicativas.

<sup>26</sup> Los programas nocionales-funcionales aparecen en los años 70 del Siglo XX. En estos programas las unidades de aprendizaje se agrupan por frecuencia de uso en determinadas situaciones comunicativas, y no por su afinidad formal (tiempo verbal, entre otros).

aprendizaje mecánico, haciendo énfasis en la inteligencia humana, ya no se considera al aprendiz como una máquina que responde a estímulos externos. En la década de los años setenta, en Estados Unidos aparecieron metodologías que toman en consideración el procesamiento de la información<sup>27</sup>, como el enfoque natural. Sin embargo, Europa abogó por el enfoque comunicativo, que dio un cambio total a la enseñanza de las lenguas extranjeras. El debilitamiento de los métodos anteriores, favorece el florecimiento de nuevas propuestas didácticas. A finales de los años 60 del Siglo XX, algunos lingüistas vieron que el objetivo en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, debería ser el desarrollo de la competencia comunicativa. Esta nueva concepción del proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, recoge las aportaciones de diferentes campos de investigación, tales como la lingüística funcional británica (M. A. K. Halliday), la sociolingüística estadounidense (D. Hymes, y W. Labov) y la filosofía del lenguaje o pragmalingüística (J. Austin y J. Searle).

El enfoque comunicativo (en inglés, Communicative Approach), se conoce también como enseñanza comunicativa (en inglés, Communicative Language Teaching) o enfoque nocional-funcional (en inglés, Notional-Functional Approach). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico, se pretende capacitar al aprendiz para una comunicación real, no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita; con este proceso instructivo se emplean a menudo, por un lado, textos reales tales como, grabaciones y materiales auténticos, por otro, se realizan actividades, que procuran imitar con fidelidad la realidad fuera del aula. Este enfoque no considera la comunicación como mero producto, sino más bien, un proceso que se lleva a cabo con un propósito concreto entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta, por consiguiente, no basta con que los interlocutores asimilen un cúmulo de datos –vocabulario y reglas gramaticales–; sino que es imprescindible, que aprendan

---

<sup>27</sup> El procesamiento de la información pasa por tres memorias. La memoria de trabajo que sirve sólo para almacenar la información durante un cortísimo plazo (apenas un minuto), la memoria de corto plazo que almacena la información durante corto período, después se analiza y se interpreta. Una vez terminada dicha operación, ocurren otras dos operaciones: una si la información no es importante se borra de la memoria; otra si la información es relevante pasa a la memoria de largo plazo.

a utilizar dichos conocimientos para la negociación del significado<sup>28</sup>, esa negociación favorece no sólo la motivación intrínseca<sup>29</sup> para estudiar el problema a fondo y ofrecer una solución al mismo, sino que también una motivación extrínseca,<sup>30</sup> que es un reto a las destrezas comunicativas del estudiante. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, y no un fin en sí misma, por ejemplo, dar y pedir información, y no contestar a las preguntas de una manera mecánica. La interacción oral y escrita entre los aprendices es muy frecuente: en parejas, en grupos o entre toda la clase. Estas tareas, al ser de interés para el que aprende, activan todos los recursos y conocimientos previos, y de esa forma generan un aprendizaje significativo<sup>31</sup>. La comunicación real en este enfoque la rigen los principios siguientes:

- *Vacío de información.* Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su tarea;
- *Libertad de expresión.* El hablante decide el contenido (qué va a decir), la manera (cómo va a decirlo), el momento (cuándo va decirlo);

---

<sup>28</sup> concepto procedente del campo del análisis del discurso. Con él se hace referencia a la labor que los participantes en una interacción llevan a cabo para conseguir y crear conjuntamente el sentido de sus intercambios. En la adquisición de las lenguas, los estudios han mostrado que la negociación del significado se hace en tareas formadas por pequeños grupos, donde los aprendices tienen un objetivo común, que consiste en el intercambio de información. Martín peris (2008).

<sup>29</sup> La motivación intrínseca viene determinada por los factores internos, que se refieren a la dimensión psicológica-emocional, y tiene su origen en las corrientes cognitivistas.

<sup>30</sup> La motivación extrínseca que aparece en las teorías conductistas, se refiere a las actividades significativas en tanto tratan de temas que pueden afectar directamente a sus vidas. Así los aprendices se ven involucrados en el proceso de enseñanza. Por eso, en el diseño de la tarea, el profesor negocia con ellos la elección del tema, esto es la nueva metodología de enseñanza, que está reflejada en la simulación global que vamos a ver más adelante.

<sup>31</sup> concepto acuñado por D. Ausubel (1968), y que apareció como oposición al aprendizaje mecanicista, consiste en relacionar la nueva información, con aquella que ya tiene el aprendiz haciendo un reajuste mediante un proceso cognitivo. Dicho eso, el aprendiz queda motivado viendo que está aprendiendo una información nueva e interesante para su futuro.

- *Retroalimentación.* Las reacciones de su interlocutor, le indican en qué medida está alcanzando su objetivo en la comunicación.

Este enfoque es reciente, en él no se trata de repetir unas oraciones dadas, sino ser capaz de desenvolverse en cualquier situación comunicativa, formando todas las oraciones posibles de una lengua. Dicho enfoque se centra en la provocación de situaciones o eventos comunicativos, que puedan responder a las necesidades de los aprendices; a partir de estos eventos y de un lenguaje original o auténtica, se seleccionan los recursos que en realidad se necesitan, además se genera un diálogo con los compañeros y descubren paulatinamente el uso y el funcionamiento de este idioma. Se potencian las estrategias del alumno para aprender, y es precisamente en este proceso donde se debería prever las tareas que posibiliten la comunicación.

El enfoque comunicativo aportó mucho al proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. Antes se interesaba por “qué enseñar” ahora, además del interés por el qué enseñar, se valora “cómo enseñar” y “para qué” enseñar<sup>32</sup>, así que han ido produciendo profundos cambios en el diseño de programas y el procedimiento metodológico. La aplicación de este enfoque, se da sobre todo en grupos bastante reducidos, su efectividad es bastante alta, y las destrezas del alumno se adquieren mucho más rápido, haciendo énfasis en la comunicación escrita (mensajes escritos, solicitudes y cartas profesionales). El profesor que sigue este método, tiene autonomía para desarrollarlo, interpretarlo y variarlo teniendo en cuenta la realidad concreta de su aula, las expectativas y necesidades de sus alumnos. Dicho enfoque tiene una gran aceptación durante las décadas de los años 80 y los 90 del Siglo XX, si bien a lo largo de los últimos años, ha ido cediendo terreno al enfoque por tareas, que bien puede considerarse su heredero, con frecuencia se le toma como modelo frente a los métodos y enfoques tradicionales, centrados en la gramática. Cabe señalar que este enfoque no niega la importancia de la gramática, su programación

---

<sup>32</sup> En el enfoque comunicativo, la motivación del aprendiz se logra cuando vea que lo que está aprendiendo tiene significación, es decir, útil para su futura vida profesional.

suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estime oportuno.

## **6. El Enfoque por Tareas**

Este enfoque constituye una superación de los modelos anteriores, ya que no niega la importancia de la competencia lingüística, sino que va más allá, en busca de una auténtica competencia comunicativa. Bajo este nombre, se engloban una serie de estudios (básicamente sobre la adquisición de segundas lenguas) y de propuestas prácticas (elaboración de currículos y modelos de unidades didácticas), que reivindican una forma nueva de enseñar una lengua extranjera, centrando el interés, en cómo los aprendices desarrollan la competencia comunicativa de una forma más efectiva. Se defiende así una unidad metodológica de trabajo en el aula, que se llama tarea<sup>33</sup>, cuyo objetivo radica en que los aprendices actúen y se comuniquen de forma real en la lengua meta, haciendo más énfasis en el sentido que en la forma. Esta nueva concepción del aprendizaje de las lenguas extranjeras, cuadra muy bien con el Marco Común Europeo de Referencia<sup>34</sup> (2002), que considera que el aprendizaje de las lenguas extranjeras se hace mejor mediante tareas, en las que no prima el carácter lingüístico, tampoco deben ser rutinarias y automáticas, sino que tienen que tocar diferentes situaciones comunicativas para que el aprendiz se desenvuelva en cada una de ellas. Estas tareas cuidan actividades que desarrollan diferentes destrezas, mediante la interacción de los aprendices, se trata de organizar la enseñanza en actividades comunicativas, que promueven e integran el proceso relacionado con el desarrollo de la competencia comunicativa. Al ser reproducido en el aula, los aprendices tienen que desplegar una serie de estrategias de uso para solucionar problemas concretos (de fluidez, de significado, etc.) en relación con la tarea propuesta. Contrariamente al enfoque comunicativo que plantea una enseñanza para

---

<sup>33</sup> Una tarea es una unidad de trabajo que implica a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua extranjera, mientras su atención se haya centrado prioritariamente en el significado más que en la forma.

<sup>34</sup> Marco Común Europeo de Referencia, de aquí en adelante MCER.

la comunicación<sup>35</sup>, el enfoque por tareas, propone una enseñanza mediante la comunicación,<sup>36</sup> en la que se desplaza el foco de interés por los contenidos hacia el proceso de aprendizaje, se enseña y se aprende a través de los proceso de comunicación.

Esta es la primera aportación de este enfoque, permitir al aprendiz tener confianza en sí mismo y ser responsable de su aprendizaje, desarrollando estrategias para llegar al conocimiento, la segunda aportación de este enfoque, es el aprendizaje a partir de la realidad del aula mediante tareas, éstas son las acciones que se realizan para conseguir un resultado concreto. En la enseñanza mediante tareas,<sup>37</sup> se pretende que los aprendices desarrollen el conocimiento y la capacidad comunicativa necesarios para la realización de una tarea final, atendiendo a la dimensión formal de la lengua (léxico, gramática) y a la dimensión instrumental (hablar, entender, leer y escribir). Estas tareas pueden dividirse en dos grupos: *tareas comunicativas*, si el énfasis recae sobre la manipulación de información, es decir, si los aprendices están más pendientes del significado que de los aspectos formales y *tareas posibilitadoras* (capacitadoras, formales, de contenido gramatical), en éstas, la actividad de los aprendices está centrada en los contenidos lingüísticos (en las formas), ambas tareas están consideradas como muletillas para llegar a la tarea final. Las tareas aplicadas en el aula van de lo más simple a lo más complejo para permitir, por un lado, al aprendiz practicar las situaciones comunicativas más fáciles y corrientes de la vida diaria, hasta llegar a las más complejas usando sus estrategias para hacerse entender, utilizando estructuras sintácticas más variadas en un vocabulario más rico y fluido para resolver los problemas, en los que se encuentra. Por otro, el aprendiz con menor conocimiento lingüístico que el descrito, también tendría que ser capaz de resolver la tarea, a pesar de que sus capacidades lingüísticas no le permitan esa fluidez y alarde léxico.

---

<sup>35</sup> En este caso se desarrollan los contenidos que se requieren para poder comunicar.

<sup>36</sup> Aquí se trabaja mediante los propios recursos de comunicación. Es decir, se toma la comunicación y la interacción como medio para aprender la lengua.

<sup>37</sup> Enseñanza mediante tareas, de aquí en adelante EMT.

Para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, se puede acudir a este enfoque, que pone el proceso de aprendizaje mediante una situación profesional como objetivo central. Esta idea la expone Enterría (2009: 114-115) en la cita siguiente.

El enfoque por tareas se nos ofrece pues como un procedimiento que puede ser muy útil en la enseñanza-aprendizaje del español lengua de especialidad siempre que se plantee a partir de situaciones que ofrezcan la mayor semejanza posible con una situación profesional real.

De esta citación entendemos que si las lenguas de especialidad, tienen como objetivo formar y preparar un futuro profesional en diferentes ámbitos de especialidad, pues, se puede aplicar el enfoque por tareas, que encaja muy bien con el proceso de enseñanza/aprendizaje de dichas lenguas, debido a que estas tareas son aplicaciones reales de la vida profesional.

Cuando el profesor lleva al aula este enfoque, tiene que distanciarse del papel tradicional del docente en la enseñanza de lenguas, y redefinir el concepto de aprendizaje. Su rol principal será la organización y la dirección de la actividad comunicativa, consejero, orientador y guía, olvidándose de profesor centro de todo proceso aprendizaje.

## **7. Diseño de una unidad didáctica mediante tareas**

La dinámica de cada tarea puede ser muy variada, aunque el denominador común entre ellas, es su presentación como una propuesta de trabajo<sup>38</sup> para un equipo, en la que tendrá que negociar y tomar decisiones sobre los contenidos y también sobre los procesos de aprendizaje. En esta toma de decisiones, cada individuo pone en marcha el conocimiento de la lengua que tiene, dando cabida a su conocimiento y experiencia en la resolución de conflictos de forma cooperativa, activando estrategias de aprendizaje y de comunicación. (Alba y Zanón, 1999),

---

<sup>38</sup> Es mediante una tarea que se puede programar una unidad didáctica.

proponen un modelo para el diseño de una Unidad Didáctica, que se compone de seis etapas: elección del tema dentro de un ámbito de especialidad, por ejemplo, la comunicación escrita en el ámbito comercial. Cabe señalar que esta elección debe tomar en consideración los intereses de los aprendices para que se involucren en la tarea, luego profesor y aprendices se ponen de acuerdo para establecer la tarea final (la redacción de la carta comercial), que se realiza al final de la unidad didáctica. A continuación, se definen los objetivos de aprendizaje, estos objetivos serán los trabajos que van a realizar los aprendices, mediante las habilidades que desarrollarán y conocimientos que van a adquirir (en el caso de la carta comercial, estos objetivos pueden ser cómo informar, persuadir o convencer al destinatario). Después, es la especificación de los contenidos importantes, que faciliten la realización de la tarea final: contenidos gramaticales, terminológicos, pragmáticos, discursivos, socio-culturales y estratégicos (en nuestro caso, estos contenidos pueden ser una terminología no altamente especializada y la vertiente pragmática en la correspondencia comercial). En la penúltima fase, se aborda la programación de las tareas posibilitadoras y de comunicación, que permite la realización de la tarea final. El último paso, será la evaluación, ésta se hace durante y al final de la actividad. Tanto el profesor como los aprendices pueden omitir o modificar algún paso según el rendimiento.

## **8. La Simulación Global**

La enseñanza de lenguas de especialidad, requiere metodologías que den prioridad a la actividad comunicativa de los aprendices en contextos profesionales, ello permite que se atienda al uso de la lengua, como a las peculiaridades del ámbito profesional, las características de la situación<sup>39</sup> y el nivel de especialidad, etc. En este

---

<sup>39</sup> Estos aspectos los encontramos en la simulación global, que requiere que la realidad se introduzca en el aula dando cabida a elementos extralingüísticos tales como: los interlocutores, la situación comunicativa, el canal, etc. Dicha metodología permite al aprendiz enfrentarse a situaciones reales que debe resolver, al mismo tiempo, le da la oportunidad para poner en práctica los conocimientos que posee del ámbito de especialidad propuesto.

sentido, la simulación global<sup>40</sup> podría ser una de las propuestas metodológicas más eficaces. La competencia comunicativa que se desarrollará a lo largo de la SG, mediante el proceso de realización de tareas de comunicación especializada, incluirá las siguientes competencias: competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia pragmática, la competencia discursiva, la competencia funcional y la competencia estratégica. Se trata de una propuesta basada en la imitación, de forma más o menos verosímil de la realidad profesional en la que estarán inmersos los aprendices. Así que, notamos su posición ecléctica, en el caso en que no relega la competencia lingüística al segundo plano, a pesar de que el objetivo número uno del enfoque por tareas del que emana esta metodología, es el significado y no la forma, es decir, la comunicación en su vertiente pragmática. Si la SG capacita al aprendiz de las LE (futuro profesional) tener una comunicación eficaz, es porque arroja todas las partes de dicha comunicación, trabajándolas y desarrollándolas en actos simulados, que se acercan más a la vida real. Dicho eso, la SG no se conforma con las clases teóricas, sino que pone énfasis en la práctica, considerando el error como punto de partida para el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. Cabré (2006: 90) explica en qué consiste la simulación global en la cita siguiente.

Nos estamos refiriendo a la simulación global cuando acoge un conjunto considerable de actos simulados que se desarrollan en un espacio predeterminado, y cuando integra toda la producción comunicativa (oral y escrita) de actividad o situación profesional concreta.

Esta citación muestra con claridad que en este procedimiento, se usan todos y cada uno de los componentes necesarios, sean lingüísticos o extralingüísticos para que la comunicación sea efectiva, también da importancia a ambos canales de la comunicación, sabiendo que en las LE, la información puede ser oral o escrita.

---

<sup>40</sup> La simulación global, de aquí en adelante SG. Es una propuesta metodológica que surge a finales de la década de 1970 en disciplinas muy diversas. Pronto pasa a la enseñanza de lenguas (materna y extranjera), incorporándose en la EMT con el enfoque por tareas en los años 80, adquiriendo relevancia especial en el caso del aprendizaje de lenguas de especialidad.

El aprendizaje de la lengua de especialidad, se hace mediante la participación en numerosos actos comunicativos propios del contexto profesional. Los estudiantes adoptan las personalidades que se asignan y desempeñan su papel a lo largo de las distintas escenas, resolviendo problemas, tomando decisiones, elaborando documentos. Todos conocen el guión, y sobre todo la finalidad del desempeño de sus funciones: hay un objetivo final, que de manera conjunta y en colaboración deben conseguir. La simulación global permite que el aprendizaje se realice a través del ejercicio de procesos de comunicación verdaderos, en los cuales los estudiantes deben disponer de los contenidos necesarios y adecuados (lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos), la razón para implicarse en esta actividad y de la situación que les permite realizar esta actividad. La didáctica de la simulación global adquiere relevancia extraordinaria en la enseñanza de lenguas de especialidad, porque el aprendizaje (futuro profesional) va a encontrarse en situaciones de comunicación especializada, en las que tiene que resolver problemas de la realidad cotidiana del ámbito en cuestión. La estructura de la simulación global es muy precisa y controlada, los documentos que deben ser consultados y estudiados, la recogida de datos y toma de decisiones que han de realizar los participantes, necesitan un esfuerzo por parte de los aprendices.

Las bases metodológicas de la simulación global, coinciden con los planteamientos del MCER. Así, por una parte, contempla explícitamente los diferentes componentes, que intervienen en todo proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera (estrategias, tareas, textos, competencias generales, y comunicativas), por otra, es fiel a su concepción sobre el uso de una lengua desde un punto de vista cognitivo<sup>41</sup>, sociocultural<sup>42</sup> y profesional<sup>43</sup>. Cabe señalar que desde el punto

---

<sup>41</sup> En este caso es el procesamiento de la nueva información, basándose sobre los conocimientos previos del aprendiz. Éste interpreta, procesa y almacena esta nueva información, y si es necesario hacer un reajuste en su mapa conceptual.

<sup>42</sup> Aquí, no se aprende la lengua aislada de su contexto social y cultural. Por ejemplo, los registros.

<sup>43</sup> Esta es una de las ventajas de la SG, porque considera que el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, tiene que hacerse en un ambiente profesional similar al de la vida real para que el aprendiz tenga una idea de cada uno de los ámbitos de especialidad y se acostumbre a ellos.

de vista didáctico, la simulación fomenta un aprendizaje dinámico, autónomo y significativo, también se puede afirmar que el aprendizaje se construye activamente, y no se recibe de forma pasiva; en su construcción participan tanto contenidos como situaciones reales. Éste conocimiento por tanto, está relacionado con las diferentes dimensiones cognitivas del ser humano: el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber aprender.

Toda simulación global se organiza en torno a un tema, que establece el profesor, a partir del cual se fija el objetivo final, y se desarrolla con una sucesión de hechos ordenados en dos ejes: el eje transversal<sup>44</sup> (los roles a desempeñar) y el eje horizontal<sup>45</sup> (la cronología de las actividades). La SG comienza por la especificación del primer eje: a cada estudiante se le asigna una identidad; seguidamente, se establecen las características del lugar, del modo de trabajo, del tema, etc. A partir de ese momento, todos los alumnos trabajan para lograr el objetivo final; para ello, será necesaria la realización de una serie de actividades, ordenadas cronológicamente en el eje horizontal. Entre las distintas ventajas, que ofrece la simulación global al proceso de enseñanza/aprendizaje de LE, podemos citar algunas a continuación: facilita el uso espontáneo o por lo menos anima a los aprendices, que usen la lengua de especialidad del ámbito propuesto, permitiendo a cada uno de ellos participar de una manera activa en el aprendizaje, permite la introducción en el aula a contextos profesionales reales, anticipando situaciones profesionales futuras, en las que el aprendiz (futuro profesional) se verá involucrado, facilita el desarrollo de las cuatro destrezas necesarias para la comunicación especializada, pone de relieve el aspecto intercultural considerado como un punto clave en las relaciones profesionales, proporciona al profesor una observación continua, para poder evaluar la mejoría de sus aprendices.

---

<sup>44</sup> En la ejercitación de la actividad didáctica, se reparten los roles a desempeñar entre los aprendices. Estos roles se clasifican en un eje transversal para que cada aprendiz cumpla su función según el rol que se le ha atribuido según este eje.

<sup>45</sup> Este eje regula las intervenciones de los aprendices en el momento adecuado. Así, cada aprendiz sabe cuando tiene que intervenir para evitar toda encrucijada.

Viendo estas ventajas, podríamos deducir que la SG se considera como un recurso didáctico, que facilita el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, donde el contexto de la realidad profesional permite una puesta en práctica de los discursos especializados, insertos en el funcionamiento de la comunicación especializada. Esta utilidad e importancia de la SG la muestra la cita siguiente de Cabré (2006: 80-81).

La simulación es, en el momento actual, una metodología relevante dentro del contexto educativo y de formación [...]. De esta manera, la simulación se ha revelado como un planteamiento metodológico muy eficaz, gracias a la capacidad que posee de trasladar hasta el aula las realidades concretas que el futuro profesional debe conocer y analizar y, de esta manera, poder influir posteriormente sobre todo en el proceso de aprendizaje.

La autora nos explica que en la actualidad, esta corriente metodológica, es una de las más usadas y más rentables, porque su principio consiste en poner al aprendiz ante fenómenos reales, que va a afrontar en su futuro profesional. Las propuestas de simulación reflejan muy bien la idea de la enseñanza centrada en el aprendiz, ya que éste es el verdadero protagonista y epicentro de todo proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta metodología otorga al alumno un lugar privilegiado, le permite sentirse motivado y responsable en la construcción del conocimiento mediante el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para “aprender a aprender”<sup>46</sup>. El estudiante no es ya una persona, que recibe la información proporcionada por el profesor, sino que es él quien la busca usando sus propias estrategias. El desarrollo de la simulación global, se centra en el papel activo que debe adoptar todo alumno, demostrando que además de recibir, es capaz de contribuir al proceso de aprendizaje. Este alumno, al terminar su curso, tendrá que demostrar que es capaz de comunicarse con fluidez y coherencia, es decir, velar sobre la relación de los distintos significados del texto, para evitar ambigüedades, contradicciones y repeticiones. Desde el punto de vista de

---

<sup>46</sup> El concepto aprender a aprender hace referencia al desarrollo de la capacidad del aprendiz para reconocer su proceso de aprendizaje, aumentando así su eficacia, su rendimiento y el control sobre sí mismo. Dicho concepto, da importancia a la dimensión metacognitiva, es decir, el aprendiz usa las estrategias metacognitivas que le permiten observar y reflexionar sobre su aprendizaje, con el fin de usar la estrategia de aprendizaje más apropiada.

la coherencia, la temática del discurso tiene que estar clara a lo largo del desarrollo del acto comunicativo para que el receptor pueda seguir el hilo conductor y entender el objetivo comunicativo, también la coherencia consiste en que las informaciones no se contradicen con el conocimiento del mundo (conocimiento enciclopédico) y del ámbito de especialidad estudiado.

El papel fundamental del profesor, es el de guía, facilitador, animador y proveedor de recursos e información, pero sobre todo, es el responsable de diseñar entornos de aprendizaje, que permitan a los estudiantes el logro de los objetivos. El profesor tiene que desarrollar en los alumnos el principio de autonomía en el aprendizaje; condición indispensable para el desarrollo de una simulación. Actuando así, el profesor debe asumir las siguientes tareas: la organización de los grupos de alumnos para un trabajo colectivo, en el paso siguiente, hace la secuencia de las tareas empezando por las fáciles hasta llegar a las más difíciles, a continuación, será la distribución de las tareas entre los grupos, luego la aplicación de estrategias motivadoras, después, dar pistas y orientar a los aprendices en la búsqueda de documentos necesarios, para llevar a cabo con éxito las tareas, finalmente, supervisa el trabajo, corrige los fallos de tipo comunicativo y aconseja para obtener un resultado satisfactorio de las tareas.

La evaluación en la SG es muy importante, permite al profesor evaluar a partir de la situación comunicativa que se desarrolla en el aula. Así puede tomar notas sobre los aspectos fuertes y débiles de los estudiantes, cuando se realiza la tarea. Los errores detectados serán una prueba palpable, sobre cómo está llevando a cabo el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua de especialidad propuesta. La evaluación se hace de dos maneras: formativa y sumativa. La primera, se hace a lo largo de la unidad, en ella se evalúa la mejoría de los aprendices en el desarrollo de la competencia comunicativa, también se evalúa la participación activa del aprendiz y sus intervenciones en la resolución del problema,<sup>47</sup> mientras que la

---

<sup>47</sup> El profesor evalúa cómo el aprendiz recurre a unas estrategias tales como el conocimiento declarativo y procedimental que pone en práctica, cuando no tiene la respuesta preparada y directa.

segunda, resume todos y cada uno de los objetivos del aprendizaje, que habían sido propuestos, y se realiza al final de cada unidad didáctica.

## **9. Programación de la simulación global**

La simulación global permite el desarrollo de la enseñanza de la lengua de especialidad, desde planteamientos metodológicos concretos para obtener objetivos de comunicación precisos, eso se realiza cuando la simulación se desarrolla en un ambiente cercano o similar a la vida real, que estimule el deseo de comunicar. La programación de la SG debe cubrir las necesidades de los aprendices para que se involucren más en el acto comunicativo, con el objetivo de superar sus carencias comunicativas en el área de especialidad propuesta. (Crookall, 1992), ha propuesto una serie de etapas a seguir en la programación de la SG, que consiste en: después de elegir el tema, se determinará el marco<sup>48</sup> adecuado para facilitar el desarrollo de las actividades de las que consta la SG, preparar documentos auténticos para la comprensión lingüística y suministrar informaciones al aprendiz sobre el ámbito en cuestión, establecer una cronología para el cumplimiento de las actividades profesionales por parte de los aprendices, delimitar el tiempo de la simulación, se trata, de hacer una aproximación de la duración de la SG según el ámbito de especialidad y los objetivos que se quiere alcanzar, hacer un análisis previo, que nos permite valorar el nivel de los aprendices en la lengua meta y su motivación, repartir los roles ficticios, según el perfil de cada aprendiz tomando en cuenta, que cada participante tiene que desempeñar más de un rol durante la simulación para poder aprovechar de las diferentes destrezas, hacer que la competencia comunicativa sea el eje vertebrador del tema profesional, crear un ambiente favorable para animar a los aprendices a la cooperación en vez de la competitividad, explicándoles, que los resultados y los logros son colectivos, la etapa final será la valoración formativa y sumativa de la actuación de los aprendices, se evaluarán los logros y los fracasos en cada objetivo.

---

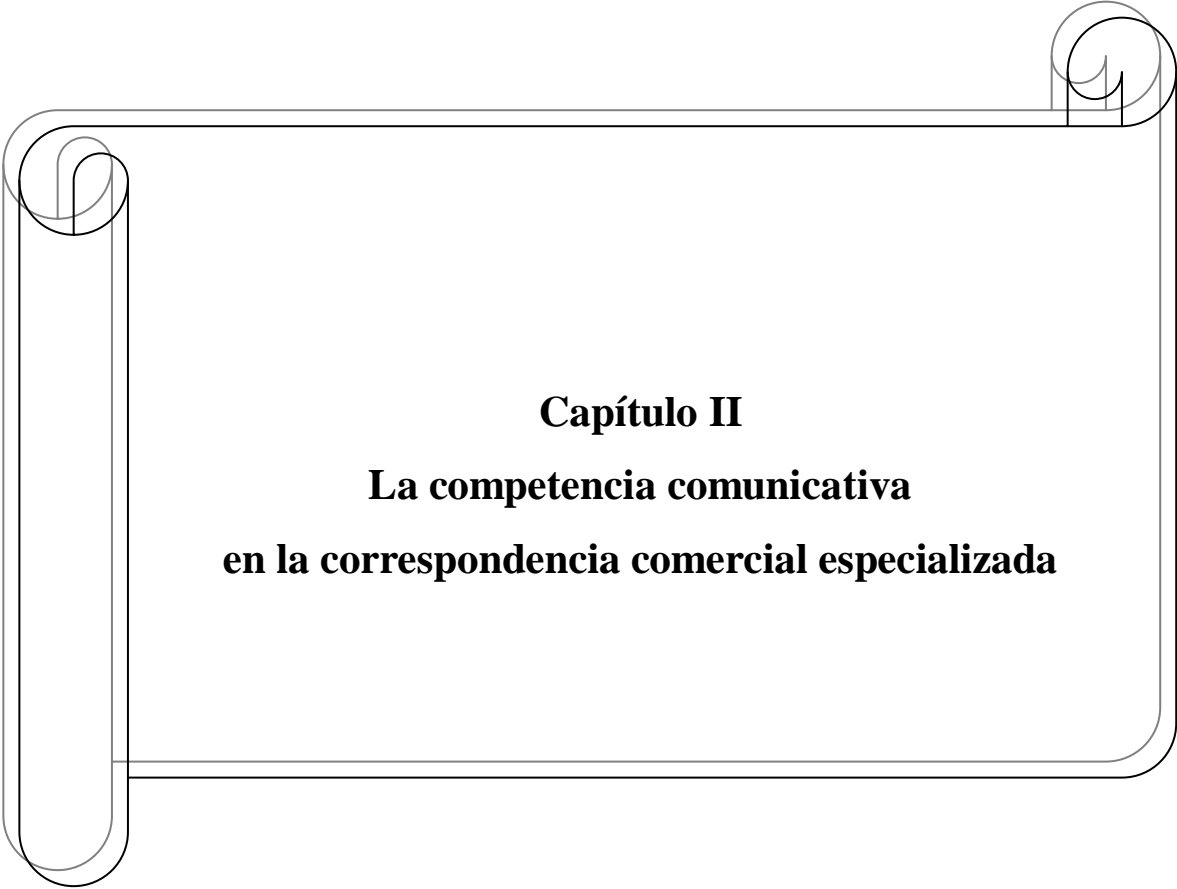
<sup>48</sup> El marco dependerá obviamente del tema propuesto para la simulación.

## **Conclusión**

En este capítulo, hemos intentado dar una vista panorámica y generalizada lo más posible sobre las lenguas de especialidad y su proceso de enseñanza/aprendizaje. Dichas lenguas han venido como respuesta a las nuevas exigencias y aspiraciones de la comunicación especializada. Sin embargo, debido a su recién aparición, los especialistas se han enfrentado a muchas dificultades para otorgarlas un estatus y diferenciarlas de la lengua general. Dichas dificultades han generado un desacuerdo, que hizo que la investigación en las LE ha visto mucha literatura hasta llegar a un consenso, basándose sobre un rasgo lingüístico que es la terminología y otros rasgos extralingüísticos (los usuarios, la situación comunicativa, la función y el carácter idiomático).

También hemos señalado que cada lengua de especialidad posee un lenguaje específico, que la diferencia de las demás LE. El lenguaje comercial se caracteriza por cumplir fundamentalmente una función explicativa o exhortativa y la alta frecuencia de siglas, adjetivos y términos procedentes del inglés. Por una parte, este lenguaje lo encontramos en los documentos elaborados por las empresas intervinientes en la operación, y que dan cuenta de sus detalles. Por otra, encontramos aquellos documentos relativos a los medios de pago, normalmente elaborados por instituciones bancarias.

Al final de este capítulo, hemos tratado el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, arrojando luz sobre los distintos enfoques, que se utilizan actualmente en el aula. Primero, el enfoque comunicativo y su aportación al proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, segundo, el enfoque por tareas que surgió frente a las insuficiencias notadas en el enfoque comunicativo, después, hemos abordado la simulación global, presentándola como una metodología de trabajo, debido a su amplio uso actualmente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, según Cabré, Enterría, Lobato y Gargallo. En este procedimiento, hemos presentado el núcleo fuerte de la SG y sus aportaciones a la competencia comunicativa, que se desarrolla mediante tareas posibilitadoras y otras finales.

A decorative border consisting of a double-line frame with ornate scrollwork at the corners and a vertical scroll-like element on the left side.

**Capítulo II**  
**La competencia comunicativa**  
**en la correspondencia comercial especializada**

## Introducción

En este capítulo vamos a poner de relieve el concepto de competencia comunicativa y las subcompetencias subyacentes para intentar entender qué es la lengua y cómo podemos enseñarla. De entre estas subcompetencias, nos hemos enfocado sobre la vertiente pragmática, que ha conocido en los últimos años un apogeo tan importante. Su nivel de desarrollo se deja ver en la abundante investigación, los congresos internacionales y el sinnúmero de publicaciones, que ha generado revistas especializadas. Este auge desde luego, no se debe al mero azar, la adopción de una perspectiva pragmática, ha permitido arrojar nueva luz sobre diversos fenómenos como la deixis<sup>1</sup>, el orden de palabras<sup>2</sup>, la ironía y la referencia temporal<sup>3</sup>. Éstos han puesto de manifiesto, la necesidad de tomar en cuenta a los participantes en la comunicación y su entorno para poder explicar los fenómenos pragmáticos de la lengua, que la semántica no puede explicarlos. Dada la importancia de la competencia pragmática, que acabamos de perfilar; se recomendaría su programación en el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, aprovechando las cuatro máximas de Grice para la redacción de la carta comercial, con el objetivo de que la comunicación sea efectiva.

Bajo este nuevo concepto (la competencia comunicativa), subyacen dos otros: las competencias generales y las competencias comunicativas. Las primeras no

---

<sup>1</sup> En la lengua podemos emplear unas formas especiales para referirse a los elementos de la situación: los deixis, constituidos por los demostrativos, los posesivos, pronombres personales y adverbios de lugar y tiempo.

<sup>2</sup> A las dos oraciones siguientes: no queda pan y pan no queda. La semántica no puede explicarnos porque hemos hecho este cambio de orden de palabras. Para la semántica las dos son correctas, pero desde el punto de vista pragmático hay una explicación. Por ejemplo, en un restaurante es posible que, el camarero quiera decir al cliente en un mensaje implícito, ya no queda pan, porque usted ha comido o ha pedido mucho pan.

<sup>3</sup> Cuando aparece el pasado en el presente hay una significación, por ejemplo: estaba aquí escondido el niño, significa que aunque esté hablando en el presente, lo que quiero transmitir es que hace un momento que estoy buscando al niño.

afectan directamente a la lengua. Las segundas sí que están estrechamente relacionadas con ella.

## 1. El concepto de competencia

El concepto de competencia tiene su origen en la lengua latina, considerada como suministradora de muchas lenguas entre ellas la española. Al volver a la lengua latina, encontramos el verbo “competĕre”, que desde el siglo XV comprendió dos verbos dotados de dos sentidos diferentes a saber: “competere” y “competitum”. Según (Ezquerro, 1994. Cit por Leboyer, 2003), el verbo competere significa que una persona está preparada para ejecutar una tarea.

A partir del siglo XV, en español “competere” vino a significar “pertenecer a”, “incumbir”, dando lugar al sustantivo “competencia” y al adjetivo “competente” para indicar “apto”, “adecuado”[...] siempre para aludir a los asuntos que son incumbencia del gobierno o de una comunidad autónoma.

Se destaca de esta citación, que el concepto competencia se refiere a un organismo constitucional, que le incumbe tratar algún asunto, por ejemplo, en el jurídico tantas veces ocurre que un asunto no es de competencia de tal tribunal, y lo envía a otro tribunal para tratarlo, y allí empieza a aparecer el concepto de competencia.

Mientras que el verbo competitum, tiene por significado rivalizar, discutir, contraponer opiniones o puntos de vista, en definitiva intentar de vencer y convencer al otro (Corripio, 1984; Corominas, 1987. Cit por Leboyer, 2003).

Desde el siglo XV el verbo competitum significó “pugnar con”, “rivalizar con”, “contender” generando sustantivos como “competición”, “competencia”, “competidor”, “competitividad” y el adjetivo “competitivo”.

De estas dos citaciones, se puede deducir que el concepto de competencia puede tener más de un significado. Esta variación ha generado diferentes acepciones del concepto de competencia, que ha señalado Leboyer (2003) mostrando que existe

una anfibología en cuanto a su comprensión, lo que permite decir que se trata de un concepto muy complejo, que presenta múltiples interpretaciones y matices.

La idea de **competencia como autoridad**, alude a quién puede decidir sobre asuntos determinantes, por ejemplo, un responsable de una empresa o un profesional puede aceptar y dar el visto bueno sobre alguna tarea.

La idea de **competencia como competición**, tiene relación con la competitividad, en el comercio se emplea estrategias para vender más.

La idea de **competencia como cualificación**, aparece cuando los psicólogos quieren decidir, si la persona es apta o no psicológicamente para asumir algún cargo.

La idea de **competencia como incumbencia**, se trata de la ejecución de tareas profesionales determinadas por parte de un profesional determinado, y a la consecución del objetivo que se le piden.

La idea de **competencia como suficiencia**, aquí se trata de evaluar la competencia profesional, de un titular para ocupar el puesto.

La idea de **competencia como capacitación**, se usa para averiguar, si una persona está bien preparada, saber hacer (competencia general), si ha cumplido los objetivos del aprendizaje que ha terminado, desarrollando sus habilidades, es decir, si tiene la capacidad de comportarse de manera adecuada en cada situación comunicativa.

Según las seis ideas expuestas, está claro que se trata de un concepto polisémico y variante, que depende del discurso o del ámbito en el que está usado. También depende de cómo lo concibe el emisor y el receptor, el primero puede aludir a la capacitación, mientras que el segundo puede entenderlo como suficiencia, pues esta polivalencia y matices son los que hacen más difícil su tratamiento, explicación y su desarrollo en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. Sin embargo, para nosotros es el concepto de competencia como capacitación que deriva

del verbo *competere* que coincide muy bien con nuestro trabajo, y es así que lo vamos a concebir, porque en esta definición encontramos saber hacer, aprendizaje y habilidades, conceptos que subyacen a la competencia comunicativa.

Antes de concluir con el concepto de competencia, nos gustaría mostrar la diferencia que existe entre ésta y las aptitudes. El caso, es que muchas veces se hace una confusión entre ambas, la respuesta la encontramos en Leboyer (1996: 39) que alude a dicha diferencia.

He aquí una clara diferencia entre aptitudes y rasgos de personalidad por una parte, y competencias por otra parte. Los primeros permiten caracterizar a los individuos y explicar la variación de sus comportamientos en la ejecución de tareas específicas; las segundas afectan en práctica integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y también conocimientos adquiridos para cumplir bien una misión compleja en el marco de la empresa que la ha encargado al individuo y dentro del espíritu de sus estrategias y su cultura.

A partir de la citación notamos que las aptitudes (conjunto de habilidades, capacidades, actitud, edad, estilo cognitivo y motivación) y los rasgos de personalidad, nos dan una idea sobre la conducta de la persona a la hora de efectuar una tarea, pero no participan directamente en la resolución del problema, sino que ayudan a crear un ambiente cognitivo favorable o desfavorable. En el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, las aptitudes desempeñan un papel importante, ya que desembocan en el desarrollo de la competencia comunicativa, porque fomentan la codificación fonética, la sensibilidad gramatical y la habilidad auditiva. Mientras que las competencias nos permiten saber si la persona puede resolver un problema con soltura o no.

## **2. La competencia comunicativa**

En el eje del tiempo, los años setenta representan una fecha muy llamativa en la concepción de la lengua y su proceso de enseñanza/aprendizaje, y se nota un antes y después. La primera parte se caracteriza por la concepción de la lengua como un sistema cuya enseñanza se localiza sobre la gramática y el léxico luego, es en el

periodo chomskyano, donde empiezan a brotar unos gérmenes como señal de una nueva concepción de la lengua, dando importancia a la competencia lingüística, hasta tal punto, en que se consideraba un buen usuario de la lengua, es aquello que produce oraciones correctas, la segunda parte, es la época de Hymes, que conoció a principios de los años setenta un giro considerable en la concepción de la lengua y su proceso de enseñanza/aprendizaje. Por primera vez, Hymes introduce el concepto de competencia comunicativa, señalando que no basta con comunicar correctamente, sino hay que hacerlo adecuadamente, por eso cabe cuidar otros aspectos extralingüísticos, tales como: la situación comunicativa, los interlocutores y el código entre otros. Esta nueva visión tiene como consecuencia otro enfoque de enseñar y aprender los idiomas, conocido por aprender la lengua en uso. Este cambio en la concepción de la lengua y su enseñanza, es el resultado de la influencia de la antropología y la sociolingüística. Para conocer la cultura de una comunidad dada, los antropólogos viven y comunican con los habitantes, y al comunicar con ellos, no sólo se vieron obligados a aprender su lengua, sino respetar las reglas culturales que rigen esta comunidad. Dicho eso, la competencia comunicativa tiene un carácter social ligado a un contexto, en el que ocurre la comunicación, es así que ha surgido el concepto de competencia comunicativa, que nosotros aplicamos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. Cabe señalar que este concepto tiene un aspecto relativo y no absoluto, es decir, cada emisor representa un cierto nivel de competencia comunicativa, diferente de los demás.

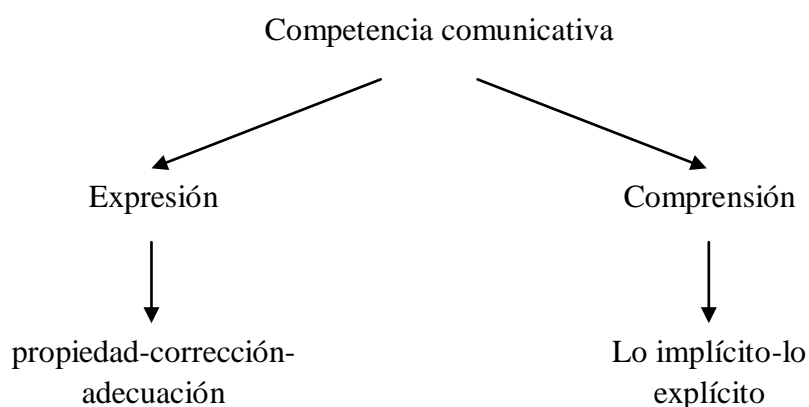
La competencia comunicativa, conocida como el dominio de las lenguas extranjeras, es el conocimiento interiorizado que un hablante posee de la lengua y de sus condiciones de uso, este conocimiento le permite establecer las pautas que guían su actuación comunicativa: si alguien se expresa correcta y adecuadamente, es porque sabe en qué consiste la corrección y la adecuación, y cómo se alcanzan para desarrollar la competencia comunicativa de un modo concreto, y es porque posee las principales capacidades, a saber:

- Comprender e interpretar sin dificultades las producciones (orales y escritas) de otros hablantes;

- Expresarse con propiedad,<sup>4</sup> corrección<sup>5</sup> y de manera adecuada<sup>6</sup> en las diferentes situaciones comunicativas, tanto oralmente como por escrito.

Escandell Vidal (2004), ha asimilado las capacidades mencionadas arriba a las destrezas (destrezas de comprensión y expresión), y lo ha resumido en la siguiente figura.

Figura N°1 la relación entre las capacidades y las destrezas



A partir de la figura deducimos que las capacidades de comprender, expresar e interactuar lingüísticamente de forma eficaz y adecuada en las diferentes situaciones de comunicación, se denominan la competencia comunicativa. Hymes (1971) la define como la capacidad, que tiene la persona para formar enunciados que sean adecuados y socialmente apropiados, y la representa en la figura siguiente.

---

<sup>4</sup> Expresarse con propiedad, radica en el buen conocimiento del léxico, es decir, las palabras, sus significados y de sus condiciones de uso.

<sup>5</sup> Expresarse con corrección, significa conocer las reglas gramaticales para poder hacer una oración inteligible.

<sup>6</sup> Expresarse adecuadamente radica en cuidar y tomar en consideración la situación comunicativa.

Figura N°2

Competencia comunicativa



Saber usar las funciones de la lengua en situaciones comunicativas sociales

Haciendo una pequeña comparación entre las dos figuras, podemos notar, que para ambos especialistas se considera que en la competencia comunicativa, la adecuación es un pilar transcendental para lograr el objetivo comunicativo, es decir, ser capaz de identificar los rasgos peculiares, que definen las distintas situaciones comunicativas, tales como: espacio-temporal, la relación entre los interlocutores, el código y el canal.

Cada ser humano dispone de algunas competencias, a las que recurre para desenvolverse en una situación dada, sea para efectuar una tarea o un acto de habla. Estas competencias pueden ser adquiridas durante su infancia y continúan a lo largo de su vida (la experiencia de cada persona), como pueden ser el resultado de un aprendizaje en un contexto formal, y se plasman en: conocimiento, destrezas y características individuales, toman el nombre de competencias generales y, no están relacionadas directamente con la lengua, es decir, no tienen gran influencia en la comunicación, pero se puede recurrir a ellas para facilitar el acto comunicativo, podemos clasificarlas en: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender, mientras que el segundo grupo de competencias, que tiene una relación estrecha y directa con la lengua, se llama competencias comunicativas,

### **2.1. Las competencias generales**

Es el caudal de los conocimientos adquiridos, mediante la experiencia y el aprendizaje formal. Estas competencias no actúan de forma aislada, sino que están interrelacionadas, porque para saber hacer, uno tiene que saber, y para saber tiene que saber aprender, así que, cada una completa la otra. Cabe mencionar que estas competencias, son necesarias en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE,

porque facilitan la asimilación de la nueva información profesional. Cabré (2006:106) resalta la importancia de dichas competencias en la siguiente cita.

En el momento actual es imprescindible valorar la importancia que representa el desarrollo de las competencias generales para el aprendizaje de una lengua de especialidad.

Según esta citación, notamos que las competencias generales están muy valorizadas a la hora de aprender una lengua de especialidad. Más disponemos de estas competencias más es fácil el contacto con esta lengua de especialidad y más fácil será su aprendizaje.

### 2.1.1. Conocimiento declarativo (saber)

Es el conjunto de los conocimientos adquiridos y clasificados en un mapa conceptual<sup>7</sup> de cada persona. Sin embargo, no hay que pensar que son conocimientos invulnerables o inmutables<sup>8</sup>. Éstos se pueden dividir en:

#### ❖ *Conocimientos del mundo*

Es todo conocimiento, que puede adquirir una persona durante su vida mediante la educación, las fuentes de información o la experiencia, este conocimiento es muy útil a la hora de aprender una nueva lengua, porque facilita el acceso a nuevos conocimientos, que pueden estar relacionados con ella. Este conocimiento es muy amplio. Primero, puede comprender lugares, instituciones y organizaciones,

---

<sup>7</sup> Mapa conceptual, también llamado mapa de ideas, es una herramienta cognitiva empleada para representar visualmente las ideas generadas así como la jerarquización entre ellas. Dicho mapa conceptual ha sido estudiado por J.Navak en la segunda mitad del Siglo XX. En la construcción de mapas conceptuales se enfatiza la importancia de los conocimientos previos para ser capaz de aprender nuevos conceptos.

<sup>8</sup> Sabiendo que el conocimiento no tiene límite, pues La elaboración del mapa conceptual está siempre en movimiento dinámico, es decir, cada vez podemos añadir o quitar una información para reajustar el mapa conceptual.

personas, objetos, acontecimientos e intervenciones en distintos ámbitos, segundo, pueden ser conocimientos que tocan directamente al país que estamos aprendiendo su lengua, y se pueden clasificar en: geografía, historia, medioambiente, demografía y costumbres, así que, será un buen provecho para que el aprendiz acceda a la nueva lengua con facilidad, debido que ya tiene conocimientos previos.

#### ❖ *El conocimiento sociocultural*

Este conocimiento, debemos tomarlo muy en cuenta a la hora de aprender una nueva lengua, es el conocimiento del funcionamiento de la sociedad y su cultura, cualquier mal entendido, cualquier palabra mal usada por parte del remitente en una comunicación (oral o escrita), puede causar un choque cultural, y por consecuencia un fracaso de la comunicación, por ejemplo, en el caso de expresar una amistad en la carta comercial, puede ser una ofensiva por el destinatario, si tiene una cultura diferente del remitente. Este conocimiento puede contener: la vida diaria, condiciones de la vida (conocimiento de la sociedad) y las relaciones personales, los valores, creencias, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual (conocimiento cultural).

#### ❖ *La conciencia intercultural*

El conocimiento y la tolerancia hacia la cultura del mundo objeto de estudio, llevan a una convivencia y la eliminación de las barreras, que impiden un buen aprendizaje de la lengua meta. Este conocimiento puede ser muy útil a la hora de aprender una nueva lengua. Primero, amplía la cultura del aprendiz y segundo despierta la conciencia de la existencia de otra cultura, evitando el choque cultural que influye directamente en la comunicación.

#### 2.1.2. Las destrezas y las habilidades (saber hacer)

Una vez adquirido el conocimiento, se necesita ponerlo en práctica para llevar a cabo cualquier tarea diaria, por ejemplo, en la redacción de la carta comercial, hay que desarrollar procedimientos y pasos apropiados para llegar a su objetivo. De este

saber hacer que se puede adquirir mediante la práctica y la experiencia, depende nuestra imagen (el fracaso en la tarea implica incompetencia en el dominio, y al contrario si logramos a llevar a cabo esta tarea con éxito, pues no sólo ganamos la confianza de los demás, sino la confianza en sí mismo), estas destrezas y habilidades las podemos clasificar en:

❖ *Destrezas y habilidades prácticas*

Como señala su nombre, son a ellas que se recurre para poner en marcha el conocimiento adquirido, éstas dan un resultado concreto del conocimiento, a su vez se clasifican en:

- *Destrezas sociales*: es la capacidad de actuar de acuerdo con un caso social y de comportarse de una manera aceptada por la sociedad;
- *Destrezas de la vida*: es la capacidad de llevar a cabo con éxito una tarea o quehacer diario (saber vestirse, saber cocinar, saber hablar, etc.);
- *Destrezas profesionales*: es la capacidad de llevar a cabo con éxito una acción especializada y delimitada en una profesión (capacidad de redactar una carta comercial que tenga efecto positivo en el destinatario, capacidad de entender e interpretar una comunicación especializada icónica o la capacidad de saber negociar en un ámbito especializado para convencer al interlocutor);
- *Destrezas de ocio*: es la capacidad de tratar con eficacia un ocio, que en general suele ser físico (artes, trabajos manuales, deportes, aficiones).

❖ Las destrezas y habilidades interculturales

Están relacionadas directamente con el carácter intercultural, considerado como un punto muy sensible a la hora de enfrentarse con otras culturas, estas destrezas y habilidades interculturales incluyen:

- La capacidad de compaginar entre las dos culturas;
- La capacidad de evitar choques culturales;

- La capacidad de situarse a media distancia entre ambas culturas.

### 2.1.3. La competencia existencial (saber ser)

Esta competencia gira alrededor de la personalidad, considerada como el conjunto de actitudes, motivaciones, valores y creencias. Esta personalidad hay que tomarla muy en cuenta en el proceso de enseñanza/aprendizaje, donde el aprendiz es el epicentro.

### 2.1.4. La capacidad de aprender (saber aprender)

Esta capacidad radica en percibir, captar y filtrar un nuevo conocimiento, luego hacer un reajuste en el mapa conceptual cuando es necesario, es decir, puede que este nuevo conocimiento sea una información que desconocemos, y en este caso no va a afectar a nuestros conocimientos previos, por lo cual, no habrá un gran cambio en el mapa conceptual que tenemos, al contrario, puede que sea un conocimiento que corrige lo que ya tenemos, y en este caso habrá un reajuste en el mapa conceptual. Esta capacidad de saber aprender, engloba a distintos componentes.<sup>9</sup> El primero de ellos, es la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, que permite conocer detalladamente la lengua extranjera que vamos a aprender, con el objetivo de eliminar los obstáculos que impiden su aprendizaje, por ejemplo, conocer la historia de dicha lengua y sus diferentes registros en la comunicación formal e informal, el segundo componente radica en las destrezas de estudio, es decir, siempre focalizar la atención en lo que se aprende, y no desviarse para asimilar mejor la nueva información, el tercer componente toca las destrezas de (descubrimiento y análisis), y consiste en no considerar la lengua como un sistema hermético, al contrario, el aprendiz tiene que familiarizarse mejor con la nueva lengua, teniendo en cuenta que va a conocer nuevos interlocutores y nueva cultura.

---

<sup>9</sup> Cabe señalar que existe un cuarto componente, que tiene relación con el sistema fonético, pero como nuestra investigación toca más bien la correspondencia escrita, pues no hemos querido añadir este punto.

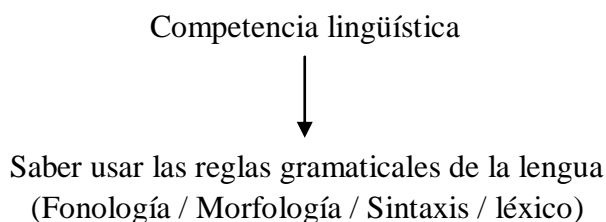
## 2.2. Las competencias comunicativas de la lengua

Las competencias comunicativas de la lengua son aquellas que nos permiten transmitir el mensaje correcta y adecuadamente. En una situación comunicativa estas competencias desarrollan un papel transcendental para lograr el objetivo comunicativo, porque no sólo dan importancia al uso correcto de la lengua, sino a todo lo que rodea la situación comunicativa. Dichas competencias se clasifican en:

### 2.2.1. La competencia lingüística

Es el dominio de los recursos formales de la lengua (la fonología, la gramática, el léxico y la ortografía) para usarla correctamente en una comunicación, de hecho, su enseñanza en la clase de lengua extranjera, debe ser tratada como medio y no como un fin en sí mismo. Para Chomsky (1965) la competencia lingüística es un sistema de reglas, que interiorizados por el aprendiz conforman sus conocimientos verbales y le permiten un número infinito de enunciados lingüísticos. Esta definición la podemos encontrar en la siguiente figura elaborada por Chomsky.

Figura N°3



Esta competencia consiste en el conocimiento, la destreza en la percepción y la producción de las unidades de sonido (fonemas) de la lengua.

#### ❖ La competencia gramatical

Sabiendo que la gramática de una lengua, son los principios y las reglas que la rigen, pues la competencia gramatical, es la capacidad de dominar estos principios y reglas para poder expresar y comprender lo emitido mediante oraciones bien

formadas. Esta competencia comprende: elementos (morfemas, fijos, etc.), categorías (género, voz activa/voz pasiva, etc.), morfología y sintaxis entre otros. En la redacción de la carta comercial, dicha competencia desempeña un papel importante, ya que hemos hablado de la referencia temporal anteriormente, sin olvidar que en las lenguas de especialidad se usa mucho la voz pasiva.

#### ❖ La competencia léxica

Es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo. Entre sus componentes encontramos los elementos léxicos (expresiones hechas y polisemia) y elementos gramaticales (artículos, demostrativos y pronombres personales, etc.). Cuando se trata de la enseñanza/aprendizaje LE, y en el caso de la redacción de la carta comercial, se recurre mucho a esa competencia para evitar la polisemia, ya que las LE se caracterizan por la univocidad<sup>10</sup>.

#### ❖ La competencia ortográfica

Esta competencia radica en el conocimiento, la destreza en la percepción y la representación gráfica de los símbolos en la comunicación escrita, y puede incluir (la correcta ortografía de las palabras y los signos de puntuación, etc.). La importancia de esta competencia en la redacción de la carta comercial radica en la legibilidad y la inteligibilidad de ésta. Un destinatario que no llega a leer y entender con facilidad la escritura y la puntuación, no dará importancia a esa carta comercial.

### 2.2.2. La competencia sociolingüística

Esta competencia se refiere al uso de la lengua en la sociedad o mejor dicho, cómo se debe usar la lengua en una sociedad, así que, comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua tales

---

<sup>10</sup> En las LE, cada término tiene un solo significado y una sola interpretación posible. Esta univocidad es muy importante para la exactitud y la precisión en la comunicación especializada.

como: los marcadores lingüísticos de relación social, las normas de cortesía y las diferencias de registro, etc.

❖ Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales

En cada comunidad lingüística, se usan unos marcadores lingüísticos<sup>11</sup> que regulan la comunicación marcando la diferencia entre distintas lenguas y culturas. Estos marcadores dependen del estatus de la persona, de la relación entre las personas que comunican, etc. Estas dos condiciones con otras más orientan la comunicación.

❖ Las normas de cortesía

Al no cuidar estas formas de cortesía, podría ser una fuente de mal entendidos, y por consecuencia una comunicación fracasada, por ello hay que tomarlas en cuenta en cada comunicación, ya que una de las condiciones de la carta comercial, es recaudar conocimientos sobre el destinatario y entre ellos es conocer su cultura. Esta cortesía la podemos dividir en dos categorías: la cortesía positiva (mostrar el interés por el bien estar del receptor) y la cortesía negativa (evitar el comportamiento amenazante).

❖ Las expresiones de sabiduría popular

Estas expresiones conocidas como los refranes y modismos, presentan un componente en el aspecto cultural y el aspecto lingüístico de la competencia socio-lingüística.

---

<sup>11</sup> Entre los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, podemos citar: los saludos y formas de tratamiento (tú y usted), convenciones para los turnos de palabra.

### 2.2.3. La competencia pragmática

Antes de tratar la competencia pragmática, cabe definir primero la pragmática. La pregunta que suelen plantear los lingüistas es *¿Qué es la pragmática?* La respuesta es la llave que nos permite entender cómo funciona el lenguaje para poder comunicarnos adecuadamente.

En estos últimos años la pragmática está ganando terreno, se ha afianzado y extendido de manera notable. Se ha introducido dentro de la lingüística una teoría del significado de las palabras en relación con sus hablantes y contextos, contribuyendo así, a explicar fenómenos<sup>12</sup> que la semántica fue incapaz de resolver. Este concepto fue estudiado primero por la filosofía, es más tarde que los lingüistas se dieron cuenta de su importancia para la resolución de unas incógnitas, que la gramática no puede solventar. Bordería (2005: 23), muestra la importancia de la pragmática para explicar dichos fenómenos.

[...] la lingüística ha desplazado hacia el estudio pragmático el tratamiento de ciertos fenómenos que no podían ser explicados correctamente en una teoría sintáctica o semántica (ciertas anáforas, deixis temporal, espacial y de persona, la determinación contextual o el significado implícito).

A través de esta citación, se entiende que en la comunicación no sólo contamos con la competencia lingüística, sino que se impone también la competencia pragmática. El autor argumenta su idea diciendo que la primera competencia sólo cuida y averigua si la oración es correcta, es decir, nos permite comunicar sin cometer errores que están relacionados directamente con la lengua, mientras que la segunda competencia, nos ayuda a comunicar adecuadamente, cuidando los aspectos extralingüísticos. Dicho eso, entendemos que la competencia lingüística por sí sola,

---

<sup>12</sup> Entre estos fenómenos encontramos, por ejemplo, el orden de palabras. Entre no tenemos café, y café no tenemos, semánticamente no hay diferencia, pero desde el punto de vista pragmático se puede deducir un significado implícito. Por ejemplo, un cliente que está molestando a otros clientes o que el dueño del café quiere cerrar, y no se atreve a decírselo a este cliente para que vaya.

es incapaz de permitir una comunicación efectiva, y de hecho, la competencia pragmática es transcendental en la comunicación.

El primer semiótico que integró la pragmática en las ciencias del lenguaje es Charles Morris en 1938. Éste dijo que los signos pueden entablar tres tipos de relación (Fundamentos de la Teoría de los Signos)<sup>13</sup>. La relación sintáctica: entre un signo y otro signo, la relación semántica: entre un signo y su significado y la relación pragmática: entre un signo y su usuario.

De estas tres proposiciones, destacamos la tercera relación, que pone de relieve el papel que desempeña el emisor siendo como rasgo extralingüístico en una comunicación, éste puede elegir y usar el signo lingüístico usándolo en el momento adecuado.

Reyes (2007:29) señala que la pragmática explica la gramática. Para explicarla la autora la comparó con la definición que dio Bequer a la poesía.

Qué es la poesía ¿Y tú me lo preguntas?  
Poesía eres tú.

(Rima XXI)

Haciendo una extrapolación de la definición de Bequer sobre la pragmática, pues entendemos lo que hace que una comunicación sea adecuada, somos nosotros mismos, es decir, lo bello, lo fascinante y lo complejo de nuestra capacidad para

---

<sup>13</sup> Morris concibe la semiótica como una ciencia de dos caras. Por una parte, es una ciencia en sí misma. Afirma que la semiótica puede ser la disciplina unificadora de las ciencias humanas en general. Y por otra, es un instrumento de la ciencia, por cuanto toda ciencia utiliza y se expresa con signos. De esta manera, la semiótica se ubica como parte fundamental de una *metaciencia* (ciencia de las ciencias). En su dedicación a la semiótica, Morris enfatiza el tema en una tricotomía, la de la sintaxis, la semántica y la pragmática. Cuando el signo está relacionado con otros signos, es la dimensión sintáctica, cuando el signo está relacionado con un significado, es la dimensión semántica y cuando el signo está relacionado con el usuario, es la dimensión pragmática (en lingüística se entiende principalmente como *pragmática* a la relación concreta de los signos con los hechos reales a los que se refieren).

comunicar por medio del lenguaje, porque al fin y al cabo, somos nosotros quienes comunicamos, y no nuestros mensajes. Partiendo de este principio, podemos decir que la pragmática depende de nosotros cómo usamos este lenguaje. La pragmática se ocupa de estudiar el significado lingüístico dentro de un contexto, este significado provoca unas operaciones cognitivas en la mente de nuestro interlocutor, creándole unas imágenes mentales, si éstas cuadran con lo que queremos transmitir, pues hemos logrado comunicar con eficacia, el caso contrario, es el fracaso de la comunicación. Reyes (2007) explica que la pragmática se encarga del estudio de las pautas y las reglas que encauzan la interpretación de un enunciado, por parte del receptor, es decir, cómo el receptor va a interpretar este enunciado, y por qué lo va a interpretar así. Estas pautas y reglas han tomado el nombre de principios, y se reflejan en el acuerdo tácito y previo entre los hablantes.

Uno de esos principios que encauzan la comunicación, es el principio de cooperación,<sup>14</sup> que permite al receptor cooperar con el emisor. La pragmática intenta estudiar por qué en una situación dada, el emisor ha inferido tal significado de lo comunicado y no otro.

En una oración, hay dos significados, el convencional, llamado también literal<sup>15</sup> y el significado comunicado o real<sup>16</sup>. Pensemos en las dos preguntas siguientes: *¿Qué quiere decir esta palabra?* y *¿Qué quieres decir con esta palabra?* partiendo del principio que en una comunicación hay el decir, querer sin decir y decir

---

<sup>14</sup> Para Grice (1975), el principio de cooperación sucede porque entre el emisor y el receptor hay un acuerdo implícito de colaboración, es decir, siempre el receptor nos presta atención y quiere saber lo que le comunicamos en situaciones normales. Este principio lo rigen las cuatro máximas de Grice (que veremos más adelante).

<sup>15</sup> El significado convencional o literal lo estudia la semántica, que relaciona las expresiones con el mundo para descodificar el enunciado.

<sup>16</sup> El significado real lo estudia la pragmática para inferir lo comunicado implícitamente. En el ejemplo, hace frío aquí, hay dos significados: el significado literal, que muestra que en este lugar hace frío y el significado real, por ejemplo, nos llevará a cerrar la ventana.

sin querer<sup>17</sup>, pues en la primera pregunta estamos preguntando por el “decir” o sea el significado literal de la palabra, a esta pregunta nos contesta la semántica, mientras que en la segunda pregunta, estamos preguntando por la intención del hablante, qué quiere comunicar el hablante o el remitente en el caso de la comunicación escrita. Dicho de otra forma, estamos preguntando por lo implícito, a éste nos contesta la pragmática que se divide en dos: la sociopragmática que trata problemas relacionados con la sociedad (la cultura) y la pragmalingüística que trata problemas de la lengua (sistema inferencial). Los lingüistas han clasificado la pragmática como una rama de la lingüística supraoracional,<sup>18</sup> que tiene por objetivo la interpretación del comunicado implícito que provoca operaciones cognitivas.

En la comunicación, los interlocutores tienen por lo general algún propósito común más o menos definido, y tratan de alcanzarlo. Este propósito se logra cuando hay una cooperación entre ambas partes, el principio de cooperación guía a los interlocutores en una comunicación oral o escrita, pues si el remitente falla a ese principio, el destinatario en vez de pensar que el interlocutor no cumple, va a pensar que quiere comunicar un significado implícito, que Grice (1975) llama implicatura.<sup>19</sup> Dicho eso, se entiende que la competencia pragmática, es la capacidad de adecuar las actividades comunicativas de interacción, comprensión y expresión a las situaciones concretas de comunicación.

---

<sup>17</sup> El decir sin querer, son las oraciones que a veces pronunciamos en una comunicación, y de las cuales no esperamos nada.

<sup>18</sup> La lingüística supraoracional consiste en ir más allá de la oración, abordando a la vez la sintaxis, la semántica, y la pragmática, es decir, el uso, la elección y la decisión que adoptan las personas que intervienen en la comunicación sobre el signo lingüístico.

<sup>19</sup>Según Grice, la implicatura es el significado adicional que no depende del significado convencional de los signos emitidos. Es decir, es el significado comunicado que se transmite implícitamente.

#### 2.2.4. La competencia discursiva

El proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, se ha visto afectado por el desarrollo de la lingüística, muchas investigaciones han influido en la concepción de la lengua, entre estas investigaciones encontramos la lingüística textual, que se ha interesado por las características del discurso, eso ha tenido un impacto directo en la competencia discursiva, concebida como la capacidad del aprendiz de intercambiar lingüísticamente recibiendo y produciendo textos coherentes.

La competencia discursiva, es cuidar el texto para que sea bien elaborado e inteligible desde el punto de vista de la coherencia y la cohesión. La primera ya la hemos explicado más arriba, la segunda está relacionada con los conectores que enlazan las oraciones y permiten el tejido textual lógico. En un texto encontramos la idea general que es la temática y otras ideas subyacentes compuestas de oraciones, que necesitan conectores para que no vayan aisladas, estos conectores adecuados, dan un sentido a las oraciones, que al sumarse dan un sentido al párrafo, para terminar con una unidad de sentido global al texto.

La mayoría de los investigadores, solicitan la inclusión implícita de la competencia discursiva haciendo énfasis en su desarrollo y su modo de programación en las actividades, debido a sus aportaciones a la comunicación, sea oral o escrita. Por ejemplo, en el caso de Tema/Rema, unas culturas presentan primero la información conocida (tema) y luego la información nueva (rema), mientras que otras culturas lo hacen al revés. En español generalmente ponemos la información conocida primero, y la información nueva segundo, así que, en la carta comercial, siempre escribimos lo que el destinatario ya sabe, luego, presentamos lo que queremos transmitir, por ejemplo: *en respuesta a su carta de fecha del 20 de agosto (información conocida-tema-), queremos comunicarle que lamentamos sinceramente lo ocurrido (información nueva-rema-),* esta planificación de la información permite la progresión temática.

La dicotomía Tema/Rema, nos remite a otra muy importante en la competencia discursiva, Tópico/Foco. El foco destaca la importancia de la información en la comunicación, y permite al destinatario realizar un macro cognitivo apropiado para la comprensión de lo que está recibiendo, mientras que el tópico es una categoría discursiva que nos indica de qué trata un texto, en la carta comercial, por ejemplo, el remitente siempre lo coloca en primer posición, para saber de qué va a hablar a continuación, por ejemplo: *acabamos de recibir el envío de mesas y sillas, correspondiente a nuestro pedido numero 210, de fecha de 20 de este mes (tópico), y con sorpresa y disgusto (foco)*. Estos conceptos y otros más, tales como la secuencia natural, relación de causa-efecto, la capacidad de estructurar y controlar el discurso, son muy importantes para transmitir de forma efectiva un mensaje.

El MCER<sup>20</sup> (2002) señala que esta competencia deriva de la competencia pragmática, y la rigen unos factores entre ellos el principio de cooperación. Según Grice (1975) que pronunció “logic and conversation” cuya idea principal fue el principio de cooperación, explica que todo acto comunicativo está sometido a unas pautas que las llamó máximas, a saber: la máxima de cantidad, de cualidad, de manera y de relación.

#### 2.2.4.1. Las cuatro máximas de Grice

##### *La máxima de cantidad (di lo justo)*

Esta máxima consiste en que el remitente debe usar la cantidad de información necesaria, ni más ni menos, y que su comunicación sea todo lo informativa para que esté bien inferida por el destinatario. Nuestra comunicación ni le debe faltar ni le debe sobrar informaciones. En la carta comercial, se presentan todas las informaciones pertinentes sobre el tema, con el fin de captar la atención del destinatario par que siga leyendo la carta.

---

<sup>20</sup> Para más información véase MCER capítulo 5 apartado 5.2.3.1.

*La máxima de cualidad (sé sincero)*

Diremos tan sólo lo que consideremos que es verdad. No añadiremos nada de lo que no tengamos pruebas de su veracidad. Cuando comunicamos mediante una carta comercial, debemos estar seguros y tener pruebas de lo que escribimos, por si a caso nuestro interlocutor nos pide explicaciones y aclaraciones, debemos dárselas para ganar su confianza.

*La máxima de relación (sé relevante)*

Esta máxima radica en ser pertinente, hablaremos siguiendo un tema, sin saltar de un tema a tema, sin profundizar mínimamente en ninguno. La comunicación y la transmisión del mensaje consisten en guiar el interlocutor desde el principio hasta el final para convencerle y persuadirle. La importancia de esta máxima en la carta comercial radica en no desviar al destinatario, facilitándole la comprensión total de la carta para evitar toda implicatura no deseable.

*La máxima de manera (sé claro)*

Procuremos ser claros y precisos en nuestra comunicación. Evitemos la ambigüedad y seamos metódicos. Se trata de redactar exponiendo las ideas según su grado de importancia, evitando el lenguaje rebuscado y las contradicciones en la comunicación. A la hora de redactar la carta comercial, aprovechamos de esta máxima para usar una terminología inteligible por del destinatario y un léxico que no le resulta ofensivo.

Estas cuatro máximas están englobadas dentro del principio de cooperación, que apunta especialmente a la transmisión de contenido denotativo, con el fin de que éste se divulgue sin confusión. Si acaso el remitente falla a una de ellas, por ejemplo, en la máxima de cualidad, el destinatario encuentra una información que falta o que sobra, va a empezar dando vueltas, pensando que su interlocutor quiere transmitir un significado implícito. Cabe señalar que esta violación puede ser intencional para aludir a una implicatura que se quiere transmitir. Sin embargo, estas máximas no hay

que entenderlas como prescriptivas, sino como esquemas morales descriptivos de la situación ideal que condicionan el acto comunicativo.

#### 2.2.5. La competencia funcional

Es el uso de la lengua para realizar una meta determinada, es decir, no se trata de comunicar para comunicar, sino que hay un fin detrás de la comunicación, que puede ser, persuadir, convencer o explicar. En la correspondencia especializada (carta comercial) esta competencia permite al remitente saber de ante mano *para qué* escribe. Dicha competencia se compone de dos funciones: las microfunciones<sup>21</sup> y las macrofunciones, éstas son categorías de textos amplios que tienen como función explicación, argumentación o exposición.

#### 2.2.6. La competencia estratégica

La competencia estratégica considerada como uno de los pilares de la competencia comunicativa, es un inventario de estrategias usadas para suavizar y compensar los fallos y las carencias, que surgen en la comunicación. Esta competencia puede usarlas nativos y no nativos, aunque con mucha frecuencia en el segundo caso, debido a las limitaciones lingüísticas. El interés por la competencia estratégica, empezó a partir de los años ochenta del siglo pasado, por eso el concepto de estrategia, no está totalmente claro, así que, antes de abordarlo, nos gustaría aclarar este concepto, y diferenciarlo entre táctica y técnica, porque se suele decir táctica o técnica cuando es estrategia y viceversa.

i) *táctica*, método personal para llegar a un objetivo, no necesariamente algo científico. La táctica es el “cómo” hacer. En la carta comercial, la táctica es la selección de un recurso lingüístico en cada situación, por ejemplo, para atenuar una orden, se puede cambiarlo por una interrogación: ¿Usted puede añadir la lista de pecios en el anexo?;

---

<sup>21</sup> Son categorías fragmentadas y aisladas que se usan en el discurso oral.

ii) *técnica*, procedimiento a seguir para llegar a un objetivo. Se puede aprovechar de la técnica en la redacción, escribiendo los elementos más importantes en negrita para llamar la atención del destinatario, por ejemplo, le enviamos el profesor a su **propia empresa**;

iii) *estrategia*, proyecto o programa que se elabora sobre determinada base para alcanzar el objetivo propuesto. La estrategia es el “qué” hacer para alcanzar el objetivo. Por ejemplo, en el caso de la comunicación escrita comercial, que tiene como objetivo vender productos, se puede añadir la expresión *pagar a plazos*. Al programar una estrategia, se activan las tácticas y las técnicas.

Bachman (1990: 107-108) define el concepto de estrategia de modo siguiente.

Strategic competence is seen as the capacity that relates language competence, or knowledge of language, to the language user's knowledge structures and the features of the context in which communication takes place. Strategic competence performs assessment, planning, and execution function in determining the most effective means of achieving a communicative goal.<sup>22</sup>

De esta citación deducimos que la competencia estratégica consiste en usar y seleccionar unos recursos lingüísticos y no lingüísticos, que nos permiten compensar los fallos que surgen en la comunicación. La competencia estratégica consta de dos estrategias “las estrategias de comunicación”, que vamos a desarrollar a continuación y las “estrategias de aprendizaje” de las cuales hablaremos más adelante.

#### ❖ Estrategias de comunicación

Antes de abordar las estrategias de comunicación, me permito exponer el siguiente diálogo entre un cliente que quiere comprar velas en un supermercado y el dependiente. Primero, el cliente intentó encontrar las velas solo en las estanterías,

---

<sup>22</sup> Nuestra traducción: La competencia estratégica es adaptar la competencia lingüística a las necesidades de la situación de comunicación. Se trata de desarrollar las capacidades y funciones indispensables para llegar a comunicar correctamente en situaciones distintas de comunicación.

porque ignora su nombre en castellano, pero pasando el tiempo no las encuentra, y se dirige al dependiente pidiendo ayuda:

C (cliente): ¡Hola! busco bugi (pronunciando la G española);

D (dependiente): lo siento no entiendo;

C: sí, bugi, (larga, blanca y fuego);

D: de verdad, que no entiendo lo que quiere;

C: Señor, una tarta (haciendo un círculo) y bugi, bugi (mostrando alrededor del círculo) y happy birthday to you;

D: ah vale, usted quiere velas (y le acompañó hacia ellas).

A partir de este ejemplo, podemos concluir. Primero, que el cliente carece de léxico español, y para compensar este vacío ha recurrido a una estrategia de comunicación para transmitir el mensaje, segundo, el cliente no ha abandonado la comunicación, sino que ha asumido el riesgo para conseguir su objetivo. De aquí, las estrategias de comunicación sirven para compensar y rellenar el vacío lingüístico en la lengua meta como ya lo hemos definido arriba. Dichas estrategias se dividen en dos bloques:

- i. *estrategias* de evitación (evitar el riesgo), en nuestro ejemplo el cliente podía irse y no afrontar la dificultad inventando cualquier excusa, pero no podrá comprar las velas, y se quedará siempre con esta ignorancia lingüística, o sea, que no va aprender una nueva palabra española.
- ii. *estrategias* de compensación (enfrentar el riesgo y arriesgarse), éstas permiten la ampliación de competencia comunicativa, mediante el aprendizaje en situaciones comunicativas, aunque no estén en un marco de aprendizaje formal.

Estas estrategias de comunicación, son planes de acción que se ponen en marcha al usar la lengua para cumplir funciones comunicativas, pero sobre todo, se activan cuando la comunicación corre peligro. Dichas estrategias son de suma importancia, porque no sólo subsanan el problema de comunicación, sino que permiten el

aprendizaje de la lengua meta, aunque sea de manera inconsciente. Prueba de eso, es el cliente del ejemplo citado arriba, que ha podido aprender una nueva palabra española (velas). Entre las estrategias comunicativas que se usan en el acto comunicativo podemos citar las siguientes.

- Ajustar al mensaje utilizado un término en lugar de otro;
- Gesticulación, utilizar mímica o ademanes;
- Paráfrasis y rodeos, describir un objeto cuando se ignora su nombre;
- Acuñaición léxica, sobre todo tomada de la lengua materna;
- Petición de ayuda al interlocutor.

Aunque algunos autores relacionan el uso de estrategias de comunicación con la problematidad, otros ven que el aprendiz las activa en ausencia de ésta, simplemente por el motivo de mejorar y ampliar su competencia comunicativa con esfuerzo mínimo, así que, el uso de las estrategias de comunicación en la ausencia de la problematidad no sería menos estratégico, ya que sus usos en este casos es una estrategia.

#### ❖ Las estrategias de aprendizaje

La investigación sobre las estrategias de aprendizaje empezó a partir de los años ochenta, cuando se han cambiado las tradicionales concepciones del aprendizaje (se hizo un paso de las teorías conductistas hacia las teorías cognitivas). Actualmente se focaliza más sobre la autonomía del aprendiz, hacerle participante y responsable en un aprendizaje continuo, conocido bajo el término inglés *lifelong learning*. El profesor va cediendo riendas al aprendiz, a medida que le vea capaz de asumir responsabilidad y riesgos en su aprendizaje, en este caso todo el aprendizaje se centra en el alumno, el profesor está para asesorar, guiar y orientar. Estas estrategias se componen de: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias socioafectivas.

### *i. Las estrategias cognitivas*

Son procesos mentales, que el aprendiz realiza para la comprensión de la lengua meta, que pueden ser nuevas reglas o nuevos conceptos lingüísticos. En la recepción de una nueva información, se arranca el engranaje para procesarla con el objetivo de asimilarla fácilmente, y luego almacenarla para usos posteriores. Como ejemplos sobre estas estrategias podemos citar:

- la elaboración de un esquema de lo que ha aprendido;
- subrayar las partes principales de un texto.

### *ii. las estrategias metacognitivas*

Se puede considerarlas como el barómetro de aprendizaje, ya que el aprendiz las usa para planificar, controlar y evaluar su aprendizaje. En estas estrategias, el aprendiz se sitúa fuera de su aprendizaje, observando el rendimiento de las estrategias cognitivas y la mejoría del conjunto del aprendizaje, y si es necesario, hace falta cambiar alguna estrategia. Entre las estrategias metacognitivas existen las siguientes:

- conocer la meta de cada ejercicio y tarea para poder aplicar la estrategia adecuada.
- la autoevaluación de la actividad realizada.
- la búsqueda de ocasiones de práctica para averiguar el grado de rendimiento y la mejoría.

### *iii. las estrategias socioafectivas*

De su nombre, se desprende que estas estrategias están relacionadas con la vertiente social y la vertiente afectiva del aprendiz. En ellas se toman en consideración las emociones y actitudes del aprendiz para aprender, por ejemplo, la motivación. En cuanto a la vertiente social, es el contacto del aprendiz con la lengua, la colaboración con otros aprendices y mostrar una actitud positiva hacia la cultura

de la lengua que está aprendiendo. Unos ejemplos de las estrategias socioafectivas son los siguientes:

- realizar actividad para superar inhibiciones;
- cooperar con otros aprendices o con hablantes nativos con el objetivo de practicar y aprender la nueva lengua.

Después de lo expuesto, cabe señalar que la separación entre estrategias de comunicación y estrategias de aprendizaje es estrechísima, porque, aprender una lengua, es aprender a usarla, y por tanto, todas estrategias que ayudan en la comunicación, serán estrategias de aprendizaje y de comunicación. Debido a esa interdependencia entre ambas estrategias algunos autores alegan por el concepto estrategias del aprendiz que incorporan las dos estrategias (de aprendizaje y de comunicación). Por ejemplo, el niño cuando quiere cumplir un objetivo comunicativo, usa una estrategia (puede ser verbal o no verbal), al usar esta estrategia de comunicación, va adquiriendo la lengua (mediante la corrección de sus padres).

A pesar de las ventajas de las estrategias, la discusión sobre su inclusión en el programa de las lenguas extranjeras sigue estando abierta. Tres son las problemáticas sobre la instrucción de las estrategias: 1) Su inclusión en el programa de enseñanza/aprendizaje, 2) la manera de incluirlas, es decir, ¿Será de modo implícito o explícito?, 3) su transferencia, ¿Se puede aplicar las estrategias de laboratorio en el programa de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras?

Sobre el primer caso, existen dos puntos de vista. El primer grupo está en contra de su inclusión, defendiendo su postura, diciendo que es un esfuerzo penoso, que no garantiza una mejora del aprendizaje, señalando que algunas estrategias serán exclusivas y restringidas para unos aprendices, se refieren a que no se puede aplicar la misma estrategia a todos los aprendices, es decir, que no pueden ser generalizadas a todos debido a las diferencias individuales, en este caso el profesor se vería despistado, intentando adecuar a cada aprendiz una estrategia. Otro factor que exponen, es la necesidad y la obligación del profesor de dominar el uso y la evolución de las estrategias.

El segundo grupo está a favor de su inclusión, argumentando que favorecen la realización lingüística, fortalecen y apoyan el aprendizaje continuo, aumentan la autonomía del aprendiz contribuyendo a su independencia y madurez.

En cuanto a la manera de su inclusión, pues cabe señalar que ésta se ha visto afectada por el término entrenamiento, éste se hace mediante la ejercitación de diferentes habilidades, es decir, el procesamiento de los nuevos conocimientos, no se da de una manera instructiva, sino que se reciben mediante la práctica que desempeña un papel primordial en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. La bibliografía sobre una posible integración de las estrategias, indica que la mejor manera es hacerlo explícitamente. En este caso, el aprendiz sabrá de qué se trata en el aprendizaje, lo que permite una cooperación entre profesor y aprendiz, éste tendrá una idea sobre el proceso de aprendizaje, que le permite relacionar cada estrategia con el desarrollo de destreza que conviene, y por consecuencia tendrá mejores resultados y posibles éxitos.

En cuanto a su transferencia, casi existe un consenso, siempre que no estén amputadas, es decir, si tenemos que aprovechar de estrategias de otros ámbitos y situaciones extraacadémicas para usarlas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, sería aconsejable transferirlas todas.

### **3. El aspecto pragmático en la comunicación escrita**

La destreza de la producción escrita ha ocupado un lugar central dentro de la lingüística aplicada, y sigue siendo un tema de debate, que suscita gran interés como campo de investigación. Por una parte, para aclarar cómo funciona dicha destreza. Por otra, para determinar cuáles son las pautas a seguir en su enseñanza. Según Lindemann (1987) la escritura es una parte importante del proceso de comunicación, no sólo porque es un medio, sino como fuente de poder, como necesidad social y como forma de obtener conocimiento y resolver problemas. Los acontecimientos públicos que tienen implicaciones legales o financieras, están ligados a documentos escritos, y las actividades que necesitan un alto nivel de organización y sistematización se negocian con más éxito si se utiliza la escritura. Esto significa, que por

varias razones, el dominio de la escritura permite a una persona desarrollar un papel efectivo en la vida profesional, no sólo en la dirección de los asuntos de cada día, sino también en la expresión de ideas y argumentos.

Conseguir un buen dominio de la escritura no es fácil, ni siquiera en la lengua materna, y más si se hace en una lengua extranjera. El problema radica en la elección de la forma y el elemento adecuado dentro del sistema gramatical y léxico, porque no basta con escribir un texto que sea gramaticalmente correcto, sino que es necesario aplicar ese conocimiento a un texto y finalidad específicas. El lenguaje escrito posee sus propias características que reflejan el objetivo comunicativo para el cual se crea, éstas son la exactitud y la precisión. Tribble (1991) señala que la complejidad del lenguaje escrito, radica en la densidad léxica, (máxima de cantidad). En este caso, el remitente tiene que usar únicamente la terminología necesaria para alcanzar su objetivo comunicativo, sin añadir términos que sobran.

Otra peculiaridad del lenguaje escrito, es la comunicación en una sola dirección, es decir, el emisor no recibe una respuesta inmediata por parte del destinatario, eso supone tener presente la figura del lector, esta condición obliga a prestar más atención a la organización lógica de la información (máxima de relación) ya que el destinatario del mensaje tiene que entenderlo todo sin pedir aclaraciones. Se necesita hacer una serie de inferencias sobre el conocimiento relevante, que puede tener el receptor para decidir qué incluir en el mensaje y qué omitir, creando un mensaje que facilite en todo momento la comunicación.

La relevancia de la pragmática en su relación con la escritura, radica en las distintas formas, en las que ciertos rasgos textuales se consideran señales para entender el discurso escrito. La investigación en pragmática se ha basado principalmente en la conversación más que en la escritura. Sin embargo, muchos de sus conceptos centrales, se han aplicado a la escritura. Uno de sus pilares es la comprensión de la forma, en la que el escritor interacciona con el lector utilizando y manipulando puntos en común y comprensiones culturales. Procesos pragmáticos

como, por ejemplo, los actos de habla<sup>23</sup>, la relevancia<sup>24</sup>, la cooperación o la cortesía, proporcionan formas de analizar cómo los escritores buscan la manera de crear un mensaje dirigido a un lector en particular, y cómo los lectores hacen inferencias para comprender el significado intencionado del escritor en el texto escrito. Así pues, en el aula de español, no podemos hablar tan solo de escribir, sino que debemos plantear a nuestros alumnos qué escribir, a quién escribir, cómo escribir y para qué. Cuando hablamos de competencia discursiva escrita, nos estamos refiriendo no sólo a escribir correctamente desde un punto de vista gramatical, sino adecuadamente respecto a un contexto y a una situación comunicativa. Por estas razones, el modelo que se ajusta más a la enseñanza de la destreza escrita, es el que atiende a los rasgos de un texto, en relación con la situación comunicativa. Algunos elementos del texto variarán dependiendo de a quién esté dirigido y qué finalidad comunicativa cumpla, así como, del tipo de escrito de que se trata (una carta comercial, un informe, un memorándum, etc.). Este es el enfoque que se recomienda en la didáctica de la destreza escrita, donde el aprendiz debe aprender a adecuar lo que escribe a la situación comunicativa en la que se halle. Al error formal se le presta aquí una atención secundaria, ya que el mayor interés radica en señalar las inadecuaciones pragmáticas, en las que incurre el aprendiz, y proporcionarle recursos para evitarlas. Sin embargo, el desarrollo de la competencia pragmática en la escritura no se programa en estados avanzados de aprendizaje, sino desde los primeros contactos con la lengua para que el aprendiz aprenda a adecuar la comunicación a las diferentes situaciones comunicativas.

---

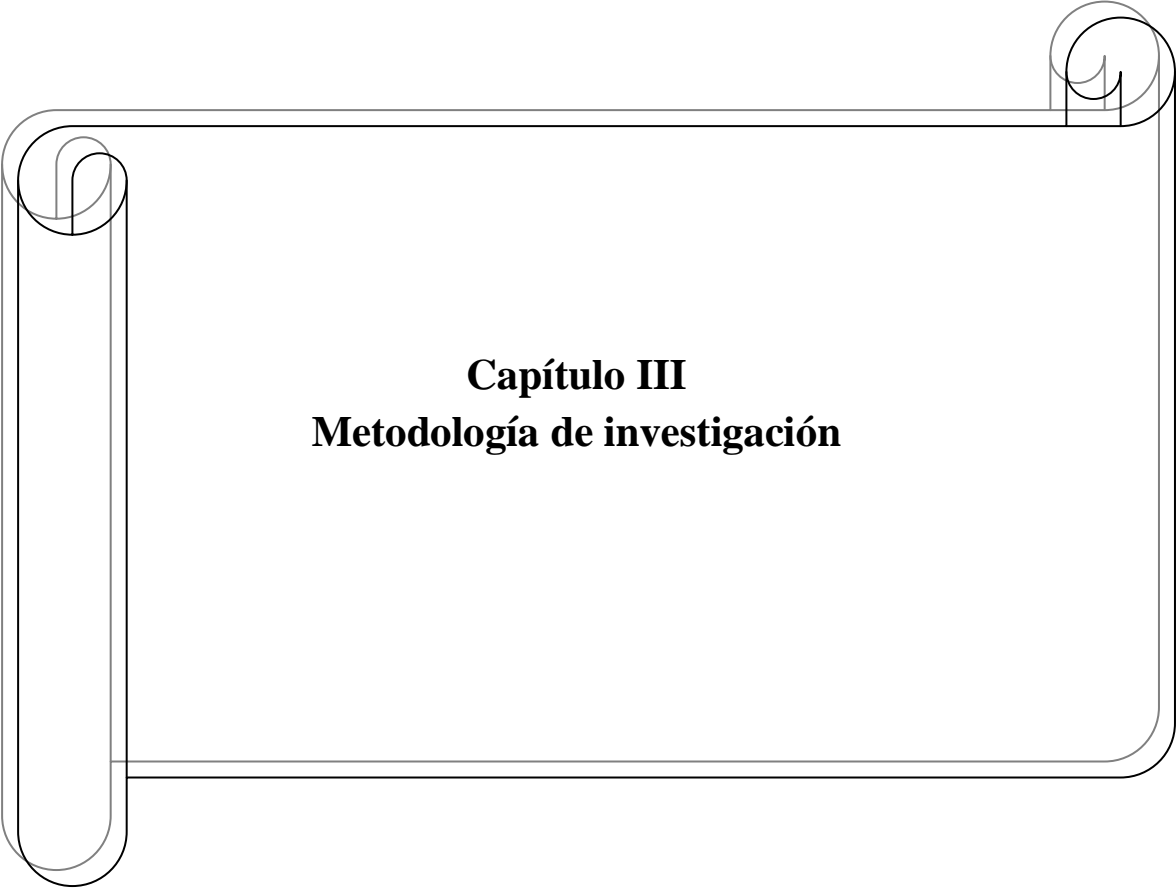
<sup>23</sup> La idea de acto de habla la expuso J. L. Austin en los años 40 en sus investigaciones pragmáticas, y fue acuñado por su discípulo J. Searle. El término remite a la unidad básica de la comunicación lingüística, propia del ámbito de la pragmática para realizar una acción (orden, petición, sugerencia...).

<sup>24</sup> El concepto de relevancia fue expuesto por Sperber y Wilson en 1986. Dicho concepto se refiere al principio que explica todos los actos comunicativos lingüísticos.

## **Conclusión**

En este capítulo, se ha abordado la importancia del concepto de la competencia pragmática en la comunicación y su papel en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. Sabiendo que esta competencia la constituyen otras competencias. Nosotros hemos yendo delimitando nuestro campo de investigación para tratar solamente las cuatro máximas de Grice que subyacen a la competencia discursiva. Dichas máximas son transcendentales para redactar una carta comercial que tenga éxito.

Siguiendo la máxima latina *verba volante scripta manent*, hemos intentado mostrar la importancia de la escritura, considerada como herramienta necesaria para el aprendizaje de una lengua, haciendo énfasis en el aspecto pragmático de la correspondencia escrita especializada (la carta comercial), considerado como uno de los pilares de comunicación efectiva. Contrariamente a lo que parece inspirar en muchos casos, el lenguaje escrito no es una simple respuesta en dos líneas a una pregunta, o una opinión en un párrafo, sino un proceso de construcción del significado, en el que los aprendices ponen en práctica una serie de actividades, conductas y procesos cognitivos que se ajustan y se reajustan de acuerdo con sus intereses comunicativos.

A decorative border resembling a scroll or ribbon, with rounded corners and a slight shadow effect, framing the central text.

**Capítulo III**  
**Metodología de investigación**

## **Introducción**

Antes de llegar al análisis de las producciones escritas, hemos visto que es necesario tener dos tipos de datos importantes para sembrar mejor las bases de nuestros resultados. Así que, en este capítulo vamos a describir el programa (anexo 1) y el cuestionario (anexo 2) realizado con los estudiantes, luego abordamos el análisis de estos dos datos. El objetivo de la descripción del programa, es tener una idea sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje que se aplica en las LE, mientras que el objetivo de su análisis nos ayuda indagar si existen fallos que impiden al estudiante ser capaz de desenvolverse adecuadamente en una comunicación especializada escrita. En lo que concierne al análisis del cuestionario, su objetivo radica en la localización de los problemas de los estudiantes en la redacción de la carta comercial.

De hecho, nuestra metodología se desarrolla de modo siguiente:

1. La descripción del programa;
2. La descripción del cuestionario;
3. El análisis del programa;
4. El análisis del cuestionario;
5. El análisis de las cartas comerciales.

### **1. Recogida de corpus de datos**

Durante esta investigación, hemos tenido una ayuda por parte del profesor de LE, que nos ha permitido asistir a las clases para averiguar el interés y la motivación de los estudiantes y tener una idea sobre el proceso enseñanza/aprendizaje de las LE en el aula. Para realizar el cuestionario y la redacción de las cartas comerciales con los estudiantes, nos hemos puesto de acuerdo (el profesor y nosotros) para encontrar un momento adecuado, sin alterar la buena marcha de las clases. En cuanto a las dificultades, éstas radican en la escasez de las fuentes bibliográficas españolas, lo que

justifica la consultación de los fondos bibliográficos ingleses. Unas fuentes de primera mano las hemos encontrado en la biblioteca de la Universidad de Mostaganem, otras, las hemos encontrado en la biblioteca de la Universidad de Alicante, durante nuestra estancia, cabe señalar que algunas veces hemos recorrido a Internet para completar nuestra investigación.

### **1.1. Presentación de los sujetos**

Los sujetos de nuestra investigación, son 37 estudiantes de segundo curso universitario, todos han cursado y terminado el programa de las lenguas de especialidad en el primer curso dentro del sistema LMD, en el departamento de lengua española de la Universidad de Mostaganem. Hemos hecho la investigación con los del segundo curso por dos razones. Primero, porque son recién salidos del primer curso, lo que les permitiría recordar el programa de las lenguas de especialidad, segundo, porque tienen un nivel de lengua general, que les posibilitaría redactar mejor las cartas comerciales.

### **1.2. Descripción del corpus**

El corpus de nuestro trabajo son cartas comerciales pedidas a los estudiantes del segundo curso, realizadas el día 11 de mayo de 2011. El total del corpus es 37, pero el número del corpus que hemos analizado es 31, ya que seis cartas comerciales no hemos podido analizarlas, por las siguientes razones: o bien son ininteligibles, o bien inacabadas, o bien el estudiante salió del tema (anexos 3, 4, 5, 6, 7 y 8).

El tema propuesto para la redacción de la carta es el siguiente:

Una gran fábrica de textil quiere contactar con otra empresa mediante una carta comercial para venderle una cantidad de textil. Tú (el estudiante) que eres el responsable del departamento de compraventas, redacta una carta comercial con este propósito.

Datos del remitente:

TEXTIL DEL MEDITERRÁNEO  
BALMES, 172-39003 TARRAGONA  
TEL, 286 55 37

Datos del destinatario:

TEJIDOS E HILADOS, S.A.  
San Bernardo, 128  
47021 BARCELONA

## **2. Los recursos metodológicos**

Antes de pasar a la recogida del corpus de cartas comerciales, nos hemos apoyado sobre dos recursos de investigación que nos han permitido recaudar datos útiles sobre el tema. Primero, el programa propuesto al proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad en el departamento de español de la Universidad de Mostaganem, segundo, el cuestionario que nos acerca mejor a las cartas comerciales realizadas por los estudiantes.

### **2.1. Descripción del programa**

El programa que disponemos, y que se aplica al proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad se compone de 10 títulos escritos en mayúscula. Todos los títulos hacen referencia a un texto de especialidad determinado, seguido por subtítulos escritos en minúscula que hacen referencia a los temas a tratar, por ejemplo, el primer título trata la definición de las LE, sus características y su relación con la LG. Cabe mencionar que la enumeración de dichos títulos no está clara ni respetada.

### **2.2. Descripción del cuestionario**

Sabiendo que el objetivo de la correspondencia comercial especializada es informar, pues necesitamos unas competencias tales como (competencia pragmática y discursiva). Esta comunicación (sea oral o escrita) se aprende mucho más practicando (aprender lengua en uso). De hecho, el presente cuestionario ha sido diseñado de tal manera que podamos averiguar si los estudiantes han desarrollado estas competencias, y si las han puesto en práctica en el aula. Así que, este cuestio-

nario nos permitió saber quién estudió qué y cómo. Así tendríamos una idea clara sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad y podríamos ser objetivos en los pasos que siguen para localizar, diagnosticar y analizar en la medida posible las carencias de los estudiantes, e intentar esbozar unas posibles alternativas. Cabe señalar que en este cuestionario hemos ido paso por paso excluyendo los puntos que no presentan obstáculos de redacción, hasta llegar a la localización del problema de los estudiantes en la comunicación escrita especializada.

La **primera sección** consta de dos preguntas: N°1 y 2

*1. ¿Ves que es importante programar la enseñanza de lenguas de especialidad?*

El objetivo de esta pregunta es medir la motivación de los estudiantes, es decir, saber cómo los estudiantes reciben las LE, y si les interesa el aprendizaje de dichas lenguas.

*2. ¿En qué consiste la importancia de las lenguas de especialidad con respecto a tu futuro profesional?*

Esta pregunta consolida la anterior, su objetivo es indagar si los estudiantes valoran la importancia del aprendizaje de las lenguas de especialidad, y si ven que tienen influencia en su futuro profesional. Dicho eso, podríamos saber si el estudiante considera que el aprendizaje de las LE es significativo.

La **segunda sección** consta de tres preguntas: N°3, 4, y 5

*3. ¿Cómo fue tu primer contacto con la carta comercial en el aula?*

Partiendo del principio que la práctica ocupa un lugar primordial en el proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, nuestro objetivo es saber si este principio fue aplicado en dicho proceso.

*4. En el caso de redactándola ¿Cuántas cartas has redactado?*

Esta pregunta tiene como objetivo, averiguar la frecuencia de la práctica (redacción de la carta comercial) en el aula.

5. *¿Dónde la/s has redactado?*

El objetivo de esta pregunta es saber si los estudiantes suelen redactar las cartas comerciales en el aula en pequeños grupos con la presencia del profesor, o lo hacen como trabajo en casa. Porque, en el caso en que fuera redactada en casa, podríamos decir que los estudiantes no han coincidido con la negociación del significado, ni con las estrategias de comunicación y de aprendizaje.

La **tercera sección** consta de seis preguntas: N° 6, 7, 8, 9,10 y11.

6. *¿Una carta comercial se compone de?*

Sabiendo que los conocimientos teóricos básicos son importantes y vienen antes de la redacción de la carta comercial, queremos verificar si los estudiantes adquirieron o no dichos conocimientos. Dicho eso, el objetivo de esta pregunta, es indagar si los estudiantes saben cómo estructurar la carta comercial.

7. *¿Qué es el membrete?*

Después de preguntar sobre la estructura general de la carta comercial. El objetivo de esta pregunta consiste en saber si los estudiantes dominan los conocimientos teóricos específicos, es decir, saber colocar cada dato en su lugar adecuado.

8. *¿Entre las partes del membrete se encuentra?*

El objetivo aquí, es saber detalladamente y con exactitud si los estudiantes tienen un buen conocimiento teórico sobre la carta comercial, o sólo tienen conocimiento superficial.

9. *¿Redactas una carta comercial con?*

Después de bucear en el lado teórico, pasamos al lado práctico planteando esta pregunta, que tiene como objetivo, ver si los estudiantes encuentran dificultades cuando redactan las cartas comerciales, y sobre todo conocer el grado de dificultad en la redacción de las cartas comerciales.

10. *En el caso en que haya dificultades, ¿Éstas están en?*

Con esta pregunta, queremos localizar las dificultades de los estudiantes a la hora de redactar las cartas comerciales.

11. Para ti ¿Qué quiere decir comunicar correctamente y comunicara adecuadamente?

El objetivo de esta pregunta, es saber si los estudiantes hacen la diferencia entre lo correcto y lo adecuado. Dicho de otro modo, si pueden diferenciar entre la vertiente lingüística y la vertiente pragmática en la redacción de la carta comercial.

### 3. Análisis de los datos recogidos

Una vez hecha la descripción y la presentación de los dos soportes, que nos han ayudado en la recaudación de los datos necesarios para nuestro trabajo, el paso siguiente será el análisis de dichos soportes.

#### 3.1. Análisis del programa

Como es sabido, toda enseñanza tiene que dotarse de un programa elaborado y preparado de antemano por especialistas en la materia, este programa será la guía para un curso concreto y “una hoja de ruta” que permite seguir un aprendizaje que responde a las aspiraciones de los estudiantes. Dicho programa debería incluir los *objetivos* que queremos alcanzar, entre ellos podemos mencionar los de componente lingüístico, pragmático y sociolingüístico. También tiene que cuidar la *duración* dedicada a cada objetivo, seleccionar y secuenciar los *contenidos* necesarios, según la importancia y la dificultad de cada uno de ellos, delimitar con claridad las *actividades*, especificando qué *metodología* usar para llevar a cabo dichas actividades. Cuáles son las que se desarrollan en grupos, y las que se realizan individualmente, sin olvidar los materiales necesarios que se usan para facilitar el aprendizaje de cada ámbito de especialidad, y finalmente el tipo de *evaluación*, para averiguar si hemos alcanzado dichos objetivos.

En el programa, se hace más énfasis en el aspecto que queremos desarrollar y trabajar, por ejemplo: ¿Qué subcompetencias queremos desarrollar?, ¿Cuál es su importancia en el ranking? todas estas preguntas y otras más deberían estar planteadas antes de pasar al aula. Se debería destacar que al preparar un programa, la

relación y el equilibrio de los objetivos, los contenidos, el orden (es decir adelantar un objetivo sobre el otro según su importancia) y los procedimientos están íntimamente ligados al análisis que se ha realizado de cada uno de los componentes especificados. Para todas estas razones, el programa está considerado como un apoyo transcendental, nos permite enseñar una unidad didáctica clara y organizada. Ahora bien, El programa que está entre nuestras manos presenta unos desajustes que vamos a resaltar mediante el análisis que realizamos.

Tabla N°1

Elementos constitutivos del programa	Existe	No existe
Título del programa	X	
Presentación del programa		X
Autores		X
Editorial		X
Contenidos que trata	X	
objetivos		X
Actividades		X
Metodología		X
Evaluación		X

A partir de esta tabla, notamos que el programa está vacío de sus elementos constitutivos necesarios, por ejemplo, la ausencia de la presentación, no nos permite tener una idea general sobre el programa y el proceso de enseñanza/aprendizaje en su conjunto, es decir, no tendremos un estudiante preparado para iniciar un curso en las lenguas de especialidad. Sólo encontramos contenidos temáticos reflejados en textos especializados, no se sabe qué objetivos se quiere alcanzar, por ejemplo, qué competencia se quiere desarrollar en la comunicación escrita especializada. Estas deficiencias hacen opaco el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, por lo cual, el aprendizaje no será significativo para el estudiante, y por consecuencia perdemos su motivación. La ausencia de dichos objetivos, no permite

al aprendiz tenerlo claro su proceso de aprendizaje, es decir, se ve despistado, no puede ser autónomo, no puede autoevaluarse, en este caso, tendremos un aprendiz pasivo que depende del profesor. También la ausencia de actividades hace más difícil la adquisición de lo que se pretende alcanzar, al aprendiz le faltará una herramienta para llegar a sus objetivos, por lo cual, tendrá una idea negativa de su aprendizaje, pensando que es penoso. La falta de la metodología, deja sin explicación cómo se lleva a cabo todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, dicho eso, el aprendiz no tendrá a su alcance un soporte eficiente para poner en práctica las actividades, y no le quedará más remedio que experimentar algunas metodologías, lo que significa perder tiempo y un posible resultado no deseado. La falta de evaluación, no permite saber si hemos alcanzado los objetivos o no, es decir, el aprendiz no sabrá si ha finalizado una unidad didáctica con éxito o aún le queda algunos puntos a aprender.

#### *La lengua de especialidad, aproximación general*

1. definición de L.S frente a L.G
2. la relación entre L.G y L.S
3. las características de una L.S
4. los términos y las palabras, ¿Es posible una definición?

##### *❖ La definición de L.S frente a L.G*

Lo primero que salta a la vista es la inadecuación en la abreviatura usada (L.S). Esta abreviatura se usa en la lengua francesa (langues de spécialité). El autor del programa debería usar la abreviatura española LE (usada en varias bibliografías españolas), porque la lengua usada en este programa es el castellano. En este subtítulo se alude a una definición, que podría ser una aproximación histórica apoyada por una variedad de textos que vamos a ver a continuación.

##### *❖ Las características de L.S*

En este subtítulo se pretende resaltar las características de LE, pero no se sabe de qué características se trata ¿*Las características lingüísticas o extralingüísticas?* No hay precisión, ni detalles, no nos propone por ejemplo, dos textos uno especia-

lizado y otro general como soporte, y a partir de estos podemos destacar las características de la LE.

*Publicidad y marketing*

*El texto económico*

*El texto científico. Características generales y particulares*

*El texto medical*

*El texto informático*

*El texto del turismo y de gastronomía*

*El texto jurídico/administrativo*

*El texto político*

*El texto publicitario*

A partir de estos títulos notamos que en el programa hay una variedad de textos auténticos, que podrían servir para diferenciar entre las distintas estructuras de los textos especializados o aprender una terminología específica, que se enseña mediante la comprensión lectora. La información se recibe mediante una metodología unidireccional, lo que reduce el estudiante a una persona pasiva.

#### **4. Valoración del análisis del programa**

El programa tiene una progresión temática, se pone el énfasis en el contenido conceptual y no procedimental, esto se ve a través de la variedad de textos que se presentan. No hay precisión, porque no figuran los contenidos de tipo lingüístico, pragmático y sociolingüístico, no existen los objetivos, así que, no sabemos lo que se pretende alcanzar a partir de estos textos, no sabemos qué competencias va a desarrollar el estudiante en este proceso de enseñanza/aprendizaje de LE. Dicho programa confunde entre las materias y bloque de materias para clasificar los diferentes ámbitos de especialidad, lo que provoca una mala asimilación de las lenguas de especialidad por parte del estudiante. En definitiva, este programa queda

ambiguo y confuso, lejos de las aspiraciones del estudiante que necesita un mejor acercamiento a las LE y el desarrollo de la competencia comunicativa, que la necesita en la comunicación especializada sea oral o escrita.

## 5. Análisis de los resultados del cuestionario

Como lo hemos dicho antes, el diseño de este cuestionario tiene como objetivo acercarnos al proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE aplicado a los estudiantes del primer curso LMD, y ver dónde los estudiantes tropiezan con las dificultades en la redacción de la carta comercial.

Tabla N°2

**Pregunta N° 1:** *¿Ves que es importante programar la enseñanza de las lenguas de especialidad?*

Objetivo: medir la motivación de los estudiantes.

¿Ves que es importante programar la enseñanza de lenguas de especialidad?	Sí	No	Regular	Otros
	98%	01%	00%	01%

Notamos que el 98% tiene una representación positiva en cuanto a las LE, de esta representación se desprende que los estudiantes están motivados y les interesa aprender las lenguas de especialidad.

Tabla N°3

**Pregunta N° 2:** *¿En qué consiste la importancia de las lenguas de especialidad con respecto a tu futuro profesional?*

Objetivo: saber si los estudiantes valoran el impacto de las LE en su futuro profesional.

¿En qué consiste la importancia de las lenguas de especialidad?	Tener buena preparación profesional	Ninguna importancia	Tener nueva concepción de la lengua	Otros
	97%	01%	01%	01%

El 97% de los estudiantes ha contestado, que el aprendizaje de las lenguas de especialidad les permite tener una buena preparación profesional, y les abre muchas oportunidades y puertas hacia la vida laboral. El resultado de esta pregunta nos muestra que los estudiantes valoran la importancia de las LE en su vida profesional.

Tabla N°4

**Pregunta N° 3:** *¿Cómo fue tu primer contacto con la carta comercial?*

Objetivo: saber si el contacto del estudiante con la carta comercial fue mediante su redacción.

¿Cómo fue tu primer contacto con la carta comercial?	Leyéndola	Viéndola	Redactándola	Otros
	30,68%	41,03%	11,03%	17,26%

Según los resultados que hemos obtenido del cuestionario, sólo el 11,03% de los estudiantes ha conocido la carta comercial mediante la redacción, o sea, pocos estudiantes han escrito cartas comerciales, de hecho, podemos decir, que casi el 90% no tuvo oportunidades de redactar cartas comerciales.

Tabla N°5

**Pregunta N° 4:** *en el caso de redactándola ¿Cuántas cartas has redactado?*

Objetivo: averiguar la frecuencia de la práctica en el aula.

En el caso de redactándola ¿cuántas cartas has redactado?	Una	Dos	Tres	Cuatro	Varias
	78,38%	17,15%	04,47%	00%	00%

De entre el 11,03% que ha redactado cartas comerciales, sólo el 04,47% ha redactado tres cartas comerciales a lo largo del año académico, es decir, que la gran mayoría no tuvo oportunidades para aplicar los conocimientos adquiridos en la clase.

Tabla N°6

**Pregunta N° 5:** *¿Dónde la/s has redactado?*

Objetivo: ver si se ha considerado la redacción de la carta comercial como parte integrante del diseño de la actividad didáctica.

¿Dónde la/s has redactado?	En el aula	Como trabajo en casa	Otros
	12,50%	87,50%	00%

El resultado de esta pregunta muestra que el 87,50% redacta cartas comerciales como trabajo en casa en vez de hacerlo en el aula en grupos pequeños de cuatro o cinco estudiantes según el número total de los estudiantes. A partir de este resultado, podemos concluir que la redacción no se considera como elemento necesario en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, sino como resultado al cual deben llegar los estudiantes.

Tabla N°7

**Pregunta N° 6:** *¿Una carta comercial se compone de?*

Objetivo: aquí el objetivo es saber si los estudiantes tienen un conocimiento teórico que concierne la estructura general de la carta comercial.

¿Una carta comercial se compone de?	Cuatro partes	Tres partes	Dos partes	Muchas partes
	10,12%	75,26%	08,14%	06,48%

A esta pregunta el 75,26% respondió que sabe de cuántas partes se compone la carta comercial, es decir, la mayoría de los estudiantes tiene una idea sobre la arquitectura de la carta comercial, debido al conocimiento teórico adquirido.

Tabla N°8

**Pregunta N° 7:** *¿Qué es el membrete?*

Objetivo: indagar hasta qué punto los estudiantes dominan el conocimiento teórico.

¿Qué es el membrete?	Un documento que se añade a la carta	Un impreso en la parte superior de la carta	Notas a pie de la carta	Otros
	12,37%	74,50%	10,79%	02,34%

Como vemos el 74,50% de los estudiantes dio la correcta respuesta, lo que permitiría decir que tienen un conocimiento teórico aceptable, porque no sólo conocen las partes esenciales de la carta, sino que saben definir los constituyentes de cada parte.

Tabla N°9

**Pregunta N° 8:** *¿Entre las partes del membrete se encuentra?*

Objetivo: averiguar con exactitud y precisión el grado de conocimiento teórico de los estudiantes.

¿Entre las partes del membrete se encuentra?	Anexos	La dirección postal del destinatario	Introducción	El saludo	Otros
	05%	85%	05%	03%	02%

El 85% ha contestado correctamente, eso quiere decir que han adquirido un buen conocimiento teórico. Este resultado confirma las respuestas dadas por los estudiantes en las anteriores preguntas, lo que demuestra que se ha conseguido un buen conocimiento conceptual.

Tabla N°10

**Pregunta N° 9:** *¿Redactas una carta comercial con?*

Objetivo: hemos planteado esta pregunta para ver si los estudiantes tienen dificultades para redactar cartas comerciales y cuál es el nivel de la dificultad.

¿Redactas una carta comercial con?	Facilidad	Dificultad	Mucha dificultad	Imposibilidad de redactarla	Otros
	03,24%	07,17%	87,80%	01,79%	00%

El 87,80% proclama que encuentra mucha dificultad para redactar las cartas comerciales, esto se refleja en el corpus que hemos analizado, y que vamos a presentar en el (Cap. 4). De aquí podemos deducir, que las dificultades se presentan a nivel de redacción.

Tabla N°11

**Pregunta N° 10:** *¿Estas dificultades están en?*

Objetivo: ahora el objetivo es intentar localizar las dificultades.

¿Estas dificultades están en?	En el léxico	En el hilo conductor de las ideas	Otros
	04%	95%	01%

El 95% contesta que la dificultad está en el hilo conductor, es decir, no saben cómo transmitir el objetivo comunicativo, repartiendo las ideas según su grado de importancia. Esta dificultad está relacionada con la competencia discursiva que hemos señalado en el (Cap: 2).

Tabla N°12

**Pregunta N° 11:** *para ti ¿Qué quiere decir comunicar correctamente y comunicar adecuadamente?*

Objetivo: queremos saber si los estudiantes saben comunicar adecuadamente, es decir, saber cuidar la situación comunicativa.

¿Qué es para ti la diferencia entre comunicar correctamente y comunicar adecuadamente?	Comunicar correctamente consiste en no cometer errores gramaticales	Comunicar adecuadamente consiste en cuidar elementos que no tienen relación con la lengua	Otros
	70%	05%	25%

A partir de los resultados, se nota que la mayoría no sabe qué quiere decir comunicar adecuadamente, es decir, no sabe qué comunicar, cómo comunicarlo y cuándo comunicarlo, no conoce el significado del término específico, ni su condición de uso para transmitir un mensaje preciso y claro. En definitiva, no sabe cuidar la situación comunicativa. Este problema tiene mucho que ver con la competencia pragmática y las cuatro máximas de Grice que hemos abordado en el (Cap: 2).

## **6. Valoración del análisis del cuestionario**

Los resultados del análisis, nos permiten decir que los estudiantes recibieron un aprendizaje de contenido conceptual, mediante una metodología unidireccional, porque todos han contestado que conocen los diferentes elementos de la carta comercial y saben dónde colocar cada elemento, es decir, saben cómo es la estructura o la forma de la carta comercial. También han manifestado, que no encuentran problemas en la competencia léxica, pero eso podría ser el léxico de la LG, y no de la LE. Sin embargo, la dificultad de los estudiantes a la hora de redactar la carta comercial, se presenta a nivel de la competencia pragmática y discursiva. Otro factor importante que han señalado los estudiantes, es la cantidad de las cartas comerciales redactas y el lugar de su redacción (en casa), es decir, que dichos estudiantes, no tuvieron la oportunidad para redactar una cantidad considerable de cartas comerciales, que les permitiría acostumbrarse a ese tipo de comunicación especializada.

## **Conclusión**

Después de analizar el programa, hemos notado la ausencia de una orientación clara hacia un nuevo proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. Este programa no da prioridad a la enseñanza de la lengua mediante la comunicación, que permite desarrollar la competencia comunicativa, como lo solicitan las nuevas reformas. Esta carencia en el programa ha hecho que los estudiantes no han adquirido un buen aprendizaje de las lenguas de especialidad, o mejor dicho, sólo han adquirido un conocimiento de contenido conceptual, mediante una variedad de textos especializados, que se estudian en clase mediante una metodología unidireccional, considerando el estudiante un ser pasivo que acumula conocimientos proporcionados por el profesor.

Estas conclusiones las confirma el análisis del cuestionario realizado con los estudiantes, que por un lado, han manifestado la escasez de práctica de cartas comerciales en el aula, es decir, a la destreza escrita no se le presta atención, por otro, han mostrado la dificultad de redactar, porque no se da importancia a la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE. Estas carencias aparecen en las cartas comerciales que vamos a analizar en el siguiente capítulo.

A decorative border consisting of a double-line frame with ornate scrollwork at the corners and a vertical scroll-like element on the left side.

**Capítulo IV**  
**Análisis del corpus**

## **Introducción**

En este capítulo vamos a abordar el análisis de las producciones de los estudiantes, con el propósito de averiguar si el estudiante es capaz o no de redactar una carta comercial, respetando las cuatro máximas de Grice para que su comunicación escrita tenga un fin positivo. Hemos dividido el análisis en dos partes. Primero, el análisis cuantitativo, en él exponemos los datos cuantificables, segundo, el análisis cualitativo que sirve para examinar las producciones de los estudiantes, tratando de mostrar las carencias de los estudiantes en cada máxima como muestras palpables y reales. Al final, presentamos algunas propuestas didácticas con el objetivo de remediar el problema del proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad, como la elaboración de un programa y una actuación didáctica, que consiste en la redacción de una carta comercial, poniendo énfasis en las cuatro máximas de Grice.

En ambos análisis (cuantitativo y cualitativo), damos algunos ejemplos que serán precedidos por números de identificación. El primer ejemplo lleva el número 9.18. El número 9 se refiere a la clasificación del corpus de la composición escrita, mientras que el número 18 remite a la carta comercial del estudiante; siendo el número total de los estudiantes 31, los números se escalan de uno hasta 31. En el análisis cuantitativo de la máxima de cualidad, encontramos el símbolo ( $\Phi$ ) que quiere decir que la máxima no existe.

## 1. El análisis cuantitativo

En el análisis cuantitativo, vamos a ver cuáles son las máximas que han sido respetadas<sup>1</sup> y las que no han sido respetadas, luego, exponer este análisis bajo estadísticas para saber el número exacto de los estudiantes que han superado y los que han fallado en cada máxima.

Tabla N°1

	Máxima de cantidad	Máxima de cualidad	Máxima de manera	Máxima de relación
Producción 1	-	-	-	+
Producción 2	-	-	-	-
Producción 3	-	-	+	-
Producción 4	-	-	-	-
Produccion5	-	-	-	-
Producción 6	-	-	-	+
Producción 7	-	+	-	-
Producción 8	-	-	-	-
Producción 9	-	+	-	-
Producción 10	-	-	-	-
Producción 11	-	-	-	-

---

<sup>1</sup> El símbolo (-) quiere decir que la máxima no está respetada, y el símbolo (+) quiere decir que la máxima está respetada.

Producción 12	-	-	-	-
Producción 13	-	-	-	-
Producción 14	-	-	-	-
Producción 15	-	-	-	+
Producción 16	-	-	-	-
Producción 17	-	+	-	-
Producción 18	-	-	-	-
Producción 19	-	-	+	-
Producción 20	-	-	-	-
Producción 21	-	-	-	+
Producción 22	+	-	-	-
Producción 23	-	-	-	-
Producción 24	-	+	+	-
Producción 25	+	+	-	-
Producción 26	+	-	-	-
Producción 27	+	-	+	-
Producción 28	-	+	-	-
Producción 29	-	-	-	-
Producción 30	+	-	-	-
Producción 31	-	-	-	-

### Máxima de cantidad

Tabla N°2

Máxima de cantidad	Los que no han respetado la máxima	Los que han respetado la máxima
Número de estudiantes	26	05
Porcentaje	83,87%	16,13%

A partir de los resultados, notamos que la gran mayoría de los estudiantes, es decir, el 83,87% no ha respetado la máxima de cantidad, considerada como una impregnación al tema central de la carta. Los estudiantes no han aprovechado de esta máxima para preparar al destinatario, la información es insuficiente, no saben qué información suministrar al destinatario, es decir, no consideran al lector lo que sabe y lo que no sabe.

►9.18 *\*tengo el honor de presentar mi empresa que se basa sobre el textil...*

►9.23 *\*tengo el honor y la oportunidad de escribir a vuestra empresa para vender 100metros de textil...*

### Máxima de cualidad

Tabla N°3

Máxima de cualidad	Los que no han respetado la máxima	Los que han respetado la máxima
Número de estudiantes	25	06
porcentaje	80,64%	19,36%

En la máxima de cualidad, vemos que el 80,64% ha fallado, no se justifican y no se argumentan las informaciones dadas. Los estudiantes pasan de una máxima a otra como se fueran etapas, no relacionan estas dos máximas entre sí, no facilitan la

comprensión de la carta al destinatario, evitándole implicaturas, lo que se repercute negativamente sobre la redacción de la correspondencia especializada escrita.

►9.20 \*...tenemos una buena qualida de Textil Ø...

►9.22 \*...tenemos un textil de muy buena calidad, es el mejor textil, que nunca se puede encontrar en otro lugar y su precio es abordable Ø...

Máxima de relación

Tabla N°4

La máxima de relación	Los que no han respetado la máxima	Los que han respetado la máxima
Número de estudiantes	27	04
porcentaje	87,09%	12,91%

Según el resultado obtenido, observamos que el 87,09% no es relevante en su comunicación, y no sabe relacionarse con el destinatario transmitiéndole textos coherentes fáciles a entender. No sabe quedarse dentro de los límites del tema central para llamar la atención del destinatario sobre el objetivo comunicativo.

►9.4. \*...tenemos otro producto a vender a usted. porque en el mundo el comercio es interesante y nuestra empresa necesita hacer relaciones con todo el mundo...

►9.10. \*... hay que comprarlo sin olvidar que nuestra empresa se trabaja solamente con los mejores y conocidos...

Máxima de manera

Tabla N°5

La máxima de manera	Los que no han respetado la máxima	Los que han respetado la máxima
Número de estudiantes	27	04
Porcentaje	87.09%	12.91%

Notamos que el 87.09% manifiesta carencias en esta máxima. La gran mayoría no sabe redactar cartas claras, breves, ordenadas, sin ambigüedad y sin expresiones oscuras. No valoran la importancia del léxico usado y no saben si está aceptado o no por el lector.

►9.12\*...y que tenemos otro nuevo producto de una buena calidad y se enviamos un.....para afirmar y para ver y comparar lo con los anteriores productos.

►9.17\*... y su venta variable en cualquier servicio...

## 2. El análisis cualitativo

Partiendo del principio, que la carta comercial es un medio de comunicación especializado que tiene como objetivo principal informar al destinatario, pues a la hora de redactar esta carta, deberíamos tomar en cuenta las cuatro máximas de Grice, que por un lado, están consideradas como uno de los constituyentes pragmáticos principales de la comunicación, por otro, coinciden con las características de la carta comercial: la precisión, la claridad, la persuasión y argumentación. Basándonos sobre este principio, intentamos entender cómo los estudiantes redactan sus cartas y por qué las redactan así.

Máxima de cantidad

La mayoría de los estudiantes muestran una carencia en esta máxima, unos no dan ninguna información, sobre la empresa y el producto, y entran directamente en

el resto de la carta, no consideran esta máxima como impregnación al objetivo comunicativo principal de la carta comercial, lo que demuestra, que no consideran la especificidad de la carta comercial, y la conciben como una carta personal, otros, hacen que toda su comunicación sea informativa, desde el principio hasta el final, y el resto da poca información, como lo muestra los ejemplos siguientes:

►9.14 \* *tengo el honor de hacer vuestro conocimiento con nuestro departamento...*

El estudiante ha entrado directamente, en el cuerpo de la carta, sin proveer informaciones bajo una introducción. Ha usado el término *conocimiento*, mientras que, en la máxima de cantidad, no se trata de hacer conocimiento, sino de hacerse conocer mediante informaciones, que resultan interesantes para el destinatario.

En el ejemplo siguiente, notamos mucha información, que a veces no tiene importancia. El estudiante no sabe elegir, entre la información primordial y la información secundaria.

►9.17 \* *tengo una empresa de textil, con sus productos conocidos en toda europa, españa, y su venta variable en cualquier servicio y varios modelos.*

En el ejemplo que sigue, observamos que el estudiante ha dado poca información, lo que provoca implicaturas por parte del destinatario.

►9.20 \* *...tenemos una buena calidad de textil...*

A partir de estos ejemplos, podemos deducir que el problema de los estudiantes en la redacción de la carta comercial radica en dos competencias. Primero, la competencia lingüística porque, no han aprendido contenidos lingüísticos específicos, que les facilitan la redacción especializada, sino que utilizan unos términos de la LG, segundo, la competencia pragmática, puesto que, no saben, ni qué ni cuánta información deben dar al destinatario. Este problema es uno de los

desajustes del programa, en el que no figuran dichos contenidos específicos, ni el objetivo que se quiere alcanzar en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE.

#### Máxima de cualidad

En esta máxima, cuando el estudiante da una información en la máxima de cantidad, tiene que justificarla y argumentarla mediante otras informaciones para que el destinatario sepa que los datos son verdaderos. Sin embargo, al analizar las cartas, hemos visto que la mayoría de los estudiantes, no justifican las informaciones que han dado sobre la empresa o el producto, lo que demuestra, que no saben cuándo y cómo hay que argumentar las informaciones dadas anteriormente. Estas carencias las encontramos en el ejemplo siguiente.

►9.2\* *...es de buena calidad y mejor precio. Además es de moda y de marca famosa Ø...*

A estas informaciones les falta justificación, no ha dado un precio concreto, no ha citado qué tipo de marca, así que, el destinatario dudará de estas informaciones, y sacará implicatura debido a la falta de informaciones en esta máxima.

Según este ejemplo, notamos que el problema de los estudiantes, está en la competencia pragmática. No han aprendido como adecuar el mensaje comunicativo a la situación comunicativa, no saben cómo llegar a su objetivo comunicativo en la redacción de la carta comercial. En definitiva, no toman en consideración los elementos extralingüísticos, que influyen directamente en la comunicación. Estas carencias de las que padecen los estudiantes, son la consecuencia del desajuste, que hemos notado en el programa, porque no hemos encontrado los contenidos pragmáticos ni el objetivo que se espere alcanzar de dichos contenidos.

#### Máxima de relación

En esta máxima, el remitente no debe salir del tema central de la comunicación para que el destinatario pueda seguir el hilo conductor e inferir lo que se quiere comunicar en la carta comercial. Sin embargo, en las cartas que hemos

analizado, hemos visto que los estudiantes, dejan de escribir sobre el tema central, que es la venta de textil, y tratan otros temas, lo que nos permite decir, que a sus cartas les falta coherencia, no saben mantener la idea general del texto, es decir, no saben que el texto debe concebirse como una unidad de sentido global.

►9.11\*...*queremos saber si vuestra empresa quiere comprarlo nuestra empresa es muy buen en Barcelona con especialistas.*

A partir de este ejemplo, deducimos que el problema de los estudiantes a la hora de redactar las cartas comerciales, radica en la competencia discursiva, no saben relacionar entre los diferentes significados del texto, no saben cómo redactar textos coherentes. Este es el tercer desajuste del programa, en el que no aparecen los contenidos discursivos ni el objetivo que se pretende alcanzar a partir de estos contenidos.

Máxima de manera

Según esta máxima, la carta comercial no debería incluir expresiones oscuras y ambiguas, y tiene que ser breve. El estudiante tiene que saber que está escribiendo a otra persona, por lo tanto, tiene que usar unos marcadores lingüísticos y otros de cortesía para que el destinatario se sienta cómodo cuando lea la carta. En las cartas analizadas hemos visto que los estudiantes no valoran la dimensión social en el uso de la lengua para comunicar.

►9.13.\*...*y quien quiere comprar somos listos...*

►9.30.\*...*si quereis comprar nuestro textil...*

En estos dos ejemplos, notamos que el problema de los estudiantes, consiste en la competencia sociolingüística. Porque, no han aprendido a utilizar los marcadores de relación social, las normas de cortesía y las diferencias de registro, no saben usar las formas de tratamiento social, no consideran al lector, no valoran si la carta puede resultarle incómoda. Este problema en la comunicación escrita especializada, es la consecuencia del cuarto desajuste en el programa, que no ha incluido ni los contenidos sociolingüísticos ni el objetivo de dichos contenidos.

### **3. Valoración del análisis del corpus**

Un recorrido por el análisis cualitativo nos muestra, que los estudiantes no han desarrollado las distintas competencias, entre ellas la competencia pragmática, no consideran el principio de cooperación (las cuatro máximas de Grice), en la comunicación especializada, no cuidan las características de la carta comercial (precisión, argumentación, persuasión y claridad).

Los estudiantes informan al destinatario a partir de unos conocimientos ya adquiridos en la lengua general, porque no hemos encontrado ni un término del ámbito comercial, no se ponen en lugar del destinatario, no imaginan que la carta será leída por una persona que piensa diferentemente que el remitente. Estas carencias tuvieron impacto directo en la redacción de las cartas comerciales, y nos explican porque los estudiantes no pudieron redactar cartas que tengan efecto en el destinatario.

### **4. Propuestas didácticas**

Como ya hemos visto en esta investigación, y según nuestra pequeña experiencia en la enseñanza de las LE, se puede deducir que hay una relación estrecha entre LE y LG, de hecho, la enseñanza de la LE no es ajena a la de la LG. Siendo así, pues el primer peldaño en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, es el dominio de la LG. El aprendiz tiene que tener un conocimiento suficiente en la LG dominando su gramática y su léxico. En esta sección, no vamos a explicar cómo se aprende esta lengua general, porque primero, no es nuestro objetivo de investigación y segundo, existe otras asignaturas tales como las técnicas de expresión oral y las técnicas de expresión escrita en las que puede aprender dicha lengua, sino que vamos a exponer algunas propuestas que estarán focalizadas sobre el proceso de la enseñanza/aprendizaje de la lengua de especialidad y la comunicación especializada en su vertiente pragmática, haciendo énfasis en las cuatro máximas de Grice. Ante todo tenemos que sentar la enseñanza de las LE sobre bases sólidas descartando todo espejismo y visión borrosa. Para ello, hay que dar un conocimiento teórico suficiente

de las LE, en el que se toma en consideración los diferentes puntos de vista de los especialistas, luego abordar la diferencia entre ambas lenguas. El paso siguiente consiste en el estudio de los diferentes textos de especialidad, lo que permite al aprendiz colocar cada texto en su ámbito, en esta tarea el profesor expone los textos y destaca las características de cada texto tanto de forma como de contenido. Este conocimiento teórico es importante, porque cuenta mucho para pasar a la práctica, no se puede redactar una carta comercial sin conocer los diferentes tipos de cartas, sus estructuras, algunas expresiones estereotipadas y la terminología correspondiente.

A la hora de pasar a la práctica, y en el caso de la carta comercial hay que exponer cartas comerciales auténticas, y explicar sus puntos esenciales tales como el léxico, por ejemplo, se indaga la terminología que se usa en cada caso, y se pide al estudiante que haga un glosario que guarda en un cuaderno personal, luego se pasa a la vertiente pragmática haciendo énfasis en las cuatro máximas de Grice, mostrándolas y explicándolas explícitamente. En este caso se deshuesa la carta comercial y se subraya cada máxima, luego se pide a los estudiantes en grupos de tres, o cuatro (según el número de los estudiantes), que den ejemplos sobre la máxima que están trabajando, y al final habrá una puesta en común, en la que el profesor puede corregir los fallos del estudiante mediante el feedback pedagógico. Esta manera de enseñar podría permitir al estudiante adquirir estas máximas paulatinamente, y le permite acostumbrarse y tener una idea clara sobre la redacción de la carta comercial. En lo que sigue vamos a dar un ejemplo de actuación didáctica que consiste en la redacción de la carta comercial, destacando el uso inadecuado de la máxima de cualidad.

## 5. Actuación didáctica basada en la redacción de una carta comercial

Datos del destinatario

Datos del remitente

Fecha

Muy señores nuestros:

Les solicitamos que efectúen a la mayor brevedad posible el pago de la última factura que emitimos el pasado mes de enero y que, hasta la fecha, no ha sido abonada.

A la espera de sus noticias, les enviamos un saludo.

Firma

Nombre

Cargo

A partir de esta carta comercial se puede pedir a los aprendices que busquen y localicen el error pragmático (el error en la máxima de cualidad), que consiste en la ausencia de datos concretos de la factura y del impago. Una vez localizado el error, se les pedirá que lo corrijan proponiendo alternativas. La fase siguiente es la puesta en común eligiendo la propuesta que se acerca más a la adecuada. Al final el profesor propone un modelo corregido, que vamos a proponer a continuación.

El modelo corregido

Datos del destinatario

Datos del remitente

Fecha

Estimados señores:

Les adjuntamos por segunda vez copia de nuestra factura 27/2001, por importe de 2000 euros emitida el pasado 15 de enero, correspondiente a los servicios prestados en materia de la organización de su Junta Mensual de Colaboradores.

Hasta la fecha no hemos recibido el importe de la factura, por lo que le rogamos que lo hagan efectivo en cuanto les sea posible.

Atentamente,

Firma

Nombre

Cargo

El profesor puede hacer la diferencia entre ambas cartas, mostrando el error pragmático en la primera carta, y proponer el reajuste para mejorar la comunicación especializada del estudiante a la hora de redactar una carta comercial. Así se puede aprender las demás máximas para llegar a una comunicación efectiva en la vertiente pragmática. Al terminar esta fase, se pasa a la práctica mediante la SG.

El profesor pide a los estudiantes, que redacten cartas comerciales de diferentes asuntos para variar el uso de la terminología según cada caso de correspondencia cuidando las cuatro máximas de Grice. Una vez terminado el trabajo de los estudiantes, el representante de cada grupo sale a la pizarra para exponer el trabajo del grupo, y habrá una puesta en común, donde los estudiantes plantean preguntas cuando vean que una máxima no está bien utilizada o un término específico no es

adecuado. Cuando los estudiantes hayan aprendido diferentes correspondencias especializadas en el ámbito económico, se preparan unos proyectos que incluyan tareas posibilitadoras y tarea final. Este proyecto se llevará a cabo mediante una metodología que convierte el aula en un ambiente laboral real, en el que encontramos una empresa y sus diferentes departamentos, compraventas, recursos humanos y contabilidad, también el director de la empresa y la secretaria. Se puede añadir un sitio reservado al banco y otro al notario. Y allí, por ejemplo, la empresa puede redactar una carta comercial de petición al banco para pedirle un crédito, el banco le contesta mediante otra carta comercial aceptando o rechazando, el notario puede intervenir mediante otra carta a la empresa, porque hay un cliente que está quejándose, y así, funcionará el proyecto hasta la tarea final. Esta metodología de trabajo que se llama la simulación global, acerca más la vida real al aula, permite al estudiante participar en su aprendizaje, le convierte de un estudiante pasivo en un estudiante activo, y sobre todo le permite resolver los problemas que tendrá en su futuro profesional, porque ya los ha resuelto en su aprendizaje como objetivos a alcanzar.

Todas estas propuestas que acabamos de citar (contenidos, objetivos, metodología, evaluación, etc.) deberían estar en el programa de enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. De hecho, vamos a presentar un programa que podría ser una propuesta didáctica que permitiría responder a las aspiraciones del sistema LMD.

Este programa debería incluir una presentación que explica “a quién” está destinado, “para qué” está elaborado, y presenta de una manera general, los contenidos, los objetivos, las actividades, la metodología y la evaluación. Después, es el momento de los prerrequisitos y las recomendaciones, aquí se explica por un lado, lo que debe tener el estudiante, por ejemplo, es necesario que tenga una formación lingüística básica y un conocimiento mínimo a cerca de los diferentes ámbitos de especialidad, para que se familiarice rápidamente con los ámbitos socioprofesionales en los que va a desarrollar su aprendizaje, y por otro, lo que debe hacer, por ejemplo, desarrollar la competencia comunicativa para que su comunicación y contribución en el ámbito de especialidad sean fructíferas.

Justo después, se muestran los objetivos generales: conocimiento de las características más destacadas de las lenguas de especialidad y su relación con la lengua general, conocimiento de los escritos profesionales más empleados en la comunicación especializada, el desarrollo de la competencia comunicativa en la comunicación especializada escrita, luego se perfilan los objetivos específicos: hacer la diferencia entre los diferentes documentos escritos dentro del mismo ámbito de especialidad y entre dos áreas de especialidad diferentes, poder redactar una carta comercial que tenga efecto en el destinatario, saber recurrir a las estrategias comunicativas para afrontar problemas comunicativos.

Al terminar los objetivos, se diseña el cronograma, en el que se precisa detalladamente la secuencia de los objetivos y el tiempo dedicado a cada objetivo, y para terminar se alude a la evolución para indagar si se han alcanzado los objetivos mencionados.

## **Conclusión general**

En este trabajo de investigación, podemos decir que el marco teórico nos ha aclarado el concepto de lenguas de especialidad, permitiéndonos distinguirlas de la lengua general, desde un rasgo lingüístico (el léxico) y los rasgos extralingüísticos (temática, situación comunicativa, los interlocutores, etc.). Este primer paso nos ha permitido acercarnos mejor a las lenguas de especialidad y entender que su objetivo en la formación de los futuros profesionales es típicamente comunicativo, de hecho, hemos abordado el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas, hasta llegar a la SG como metodología de trabajo en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE. En el paso siguiente, hemos hecho más énfasis en el concepto de la competencia comunicativa, seleccionando el aspecto pragmático (cuatro máximas de Grice) como objetivo de investigación en la redacción de la carta comercial.

Las importantes conclusiones que hemos sacado del análisis de las cartas comercial están relacionadas principalmente con la competencia comunicativa.

En primer lugar, todo parte de la concepción misma del proceso enseñanza/aprendizaje de las lenguas de especialidad. No se concibe la carta comercial como un medio de comunicación profesional para informar, sino como una carta personal, es decir, no se pone énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa para solucionar problemas profesionales.

Según el análisis del programa como soporte para el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LE, hemos notado que los problemas de los aprendices en la redacción de la carta comercial tienen su origen en dicho programa, en él no figuran los contenidos específicos, los objetivos, las actividades, la metodología, el tiempo dedicado a cada objetivo y la evaluación. Este programa es un temario, que tiene una presentación de contenidos conceptuales y no procedimentales, porque hemos encontrado una variedad de textos especializados, que ni siquiera han servido para aprender la terminología específica.

El análisis del cuestionario nos ha mostrado, que los estudiantes están motivados, para aprender las lenguas de especialidad, porque valoran su importancia en su

futuro profesional, pero sólo tienen un conocimiento teórico, y a la hora de pasar a la práctica encuentran problema en la redacción, que radica en la competencia comunicativa. También han señalado la escasez de la práctica en la redacción de la carta comercial, lo que les impedirá acostumbrarse a ese tipo de escritura.

Finalmente, el análisis del corpus concretiza nuestras hipótesis: un programa no bien elaborado, es decir, vacío de sus elementos constitutivos necesarios y una metodología unidireccional ineficiente.

Este disfuncionamiento se debe al hecho de no comprender que la función de las lenguas de especialidad es informativa por excelencia, lo que influye sobre la elaboración de un programa que responde a las aspiraciones de los aprendices. Hemos visto que los aprendices están motivados, sólo falta encauzarles bien para concretizar sus objetivos.

El sistema LMD pretende llegar a estos objetivos, es decir, formar un aprendiz para que sea un futuro profesional capaz de desenvolverse correcta y adecuadamente en las diferentes situaciones comunicativas, pero lo que encontramos en la realidad es el contrario. Dicho eso, debemos hacer muchos esfuerzos para encontrar un camino, que nos lleve a los objetivos solicitados, debemos reflexionar y encontrar un proceso de enseñanza/aprendizaje para las lenguas de especialidad que permita alcanzar los objetivos mencionados en el sistema LMD.

## Bibliografía

ALBA, J. M.; ZANÓN. J. (1999): “Unidades didácticas para la enseñanza del español/LE en los Institutos Cervantes”. En J. Zanón (coord.) (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen, págs. 149-171.

ÁLVAREZ, M. (1997): *Tipos de escrito IV: Escritos comerciales*. Madrid: Arco Libros.

AUSTIN, J. L. (1962): *How to the Thing with Words*. Oxford. Clarendon Press [Trad. Esp.: *palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós, (1971)].

AUSUBEL, D. (1968): *Educational Psychology – A Cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston. [Trad. esp.: *psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, (1971)].

BACHMAN, L. F. (1990): *Fundamental consideration in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

BORDERÍA, S. P. (2005): *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco libros.

CABRÉ, M. T. (1999). *La terminología: representación y comunicación: elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Institut Universitari de Lingüística Aplicada.

CABRÉ, M. T.; GÓMES DE ENTERRIA, J. (2006): *La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global*. Madrid: Gredos.

CASSANY, D. (1988): *Describir el escribir, cómo se aprende a escribir*. Barcelona: España Libros.

----- (2007): *Afilar el lapicero*. Barcelona: Anagrama.

CASTELLÓN ALCALÁ, H. (2000): *Los textos administrativos*. Madrid: Arco Libros.

CHOMSKY, N. (1965): *Aspects of the Theory Syntax*. Cambridge. H.I.T Press [Trad. Esp.: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Barcelona: Gedisa, (1999)].

CONDE RODRÍGUEZ, M. F. (2005): *La enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*. Madrid: Arco Libros.

CROOKALL, D. (1992): “Special Issue: Debriefing”, en *Simulation and Gaming*. Newbury Park. Sage Periodicals Press.

DÍEZ DE REVENGA, T. P. (2001): “Innovación y tradición en las lenguas de especialidad: el ejemplo de la lengua jurídica”. En Bargalló, M. et al. (Eds). *Las lenguas de especialidad y su didáctica. Actas del [1] Simposio Hispano-Austriaco*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, págs. 103-111.

DRAYTON, B. (2000): *Cómo escribir cartas comerciales que vendan*. Madrid: Fundación confemental.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (2004): *La comunicación*. Madrid: Gredos.

FRANSEN, F. (1998): “Langue général y langue de spécialité- une distinction a asymétrique?”. En Gambier. Y. *Discours professionnels en français*. Frankfurt: Peter Lang, págs. 15-34.

GALISSON, R; COSTE, D. (1976): *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Librairie Hachette.

GÓMES DE ENTERRÍA, J. (1999): *Correspondencia comercial en español*. Madrid: SGEL Educación.

----- (2001): *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*. Madrid: Edinumen.

----- (2009): *El español de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco/Libros.

GRICE, H.P. (1975): Logic and Conversation, en Cole, P. y Morgan, J.L. (Eds). *Syntax and Semantics (speech acts)*. Nueva York: academic Press, págs. 41-58.

GUTIÉRREZ RODILLA, M. B. (1998): *la ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*. Barcelona: Península.

HALLIDAY, M. A. K. (1973): *Explorations dans les fonctions de la langue*. London: E. Arnold.

HEDGE, T. (1988): *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

- HYMES, D. (1971), "On communicative competence", en Pride. J y Holmes. J. (Eds). *Sociolinguistics*. Londres. Penguin Books [Trad. Esp.: en LLOVERA, M. et al. Madrid: Edelsa, (1995), págs. 27-46].
- LABOV, W. (1976): *Sociolinguistique*. Paris: Edition de Minuit.
- LEBOYER, C. L. (2003): *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- LINDEMANN, E. (1987): *A rhetoric for writing teachers*. 2nd ed. New York: Oxford University Press.
- MARTIN PERIS, E et al. (2008): *Diccionario de Términos Clave de ELE*. Madrid: SGEL.
- MORRIS, C. (1985): *fundamentos de la teoría de los signos*. Barcelona: Paidós.
- PORTOCARRERO, F; GIRONELLA, N. (2001): *La escritura rentable*. Madrid: Ediciones SM.
- POYATOS, F. (1994): *La Comunicación no verbal*, 3vols. Madrid: Itsem.
- REYES, G. (2007): *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco Libros.
- ROMEO, E.I.; PÉREZ, E.N. (2008): Empresa Siglo XXI. Madrid: Edinumen.
- SAGER, J. C. (1993): *curso práctico sobre procesamiento de la terminología*. Madrid: Fundación German Ruipe.
- SÁNCHEZ LOBATO, J et SANTOS GARGALLO, I. (Dirs) (2004): *Vademécum para la formación de profesores .Enseñar español como segunda (L2)/Lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- SCHIFCO, P. (2001): "¿Existen las lenguas de especialidad?", en Bargalló, M. et al (Eds). *Las lenguas de especialidad y su didáctica: actas del [1] simposio Hispano-Austriaco*. Tarragona: Universita Rovira i Virgili, págs. 21-29.
- SEARLE, J. R. (1969): *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge. Cambridge University Press [Trad. Esp.: *actos de habla*. Madrid: Cátedra, 1986].

SPERBER, D; WILSON, D. (1986): *Relevance. Communication and Cognition*. Cambridge. Harvard University Press [Trad. Esp.: *Relevancia. Comunicación y procesos cognoscitivos*. Madrid: Visor, 1994].

TRIBBLE, C. (1996): *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

VAN DIJK, T. (2005): *Estructuras y Función del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI.

VIDAL, V. (2004): *Aproximación al fenómeno de la combinatoria verbo-nominal en el discurso especializado en Genoma Humano*. Barcelona: IULA.

VIGOTSKY, L. (1986): *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

VIVANCO, C. V. (2006): *El español de la ciencia y la tecnología*. Madrid: Arco Libros.

VV.AA. (1973): *dictionnaire de linguistique*. Paris: Librairie Larousse.

## Referencias electrónicas

AHMAD, K.; MARTIN, W.; M. Hölter & M. Rogers (1995). *Specialist Terms in General Language Dictionaries*", University of Surrey Technical Report CS-95-14  
«<http://www.mcs.surrey.ac.uk> » (consultado 03/04/2011).

CONSEJO de EUROPA (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación URL:  
«[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)»

GUTIÉRREZ ÁLVAREZ, J. M. el lenguaje jurídico: estudio y propuesta didáctica  
«<http://marcoele.com/el-espanol-juridico>» (consultado 05/01/2012).

MARTÍNEZ EGIDO, J. J. et SANTAMARIA PÉREZ, M. I. las lenguas de especialidad: el lenguaje científico y técnico. «<http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12848/8/TEMA%201.pdf>» (consultado 15/03/2012).

# Anexo Nº 1

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: LENGUA DE ESPECIALIDAD

## I. LA LENGUA DE ESPECIALIDAD, APROXIMACIÓN GENERAL

1. Definición de L.S frente a L.G
2. La relación entre L.G y L.S
3. Las características de una L.S
4. Los términos y las palabras, ¿Es posible una definición exacta?

### I. PUBLICIDAD Y MARKETING

Variedad de textos /

### I. EL TEXTO ECONÓMICO / DE NEGOCIOS

1. Artículos de una revista de economía.
2. Reportajes sobre la crisis económica
3. vida laboral
4. ?

## II. EL TEXTO CIENTÍFICO, CARACTERÍSTICAS GENERALES Y PARTICULARES

1. Definiciones y tipologías
- Textos

## VI. EL TEXTO MEDICAL

1. La clonación
2. La fecundación "en Vitro"
3. El Sida
4. El síndrome de

## V. EL TEXTO INFORMÁTICO

1. El uso del ordenador
2. Cómo conectar una impresora /instalar un programa/ una webcam
3. El Internet y otros programas informáticos

## IV. EL TEXTO DE TURISMO Y DE GASTRONOMÍA

1. Algunos platos españoles (recetas)
2. Hoteles rústicos en España
- 3.

## I. EL TEXTO JURÍDICO /administrativo

1. Textos del código penal /civil españoles
2. Documentos jurídicos
3. Instrumentos públicos
4. Características del t.jurídico

## V. EL TEXTO POLÍTICO

1. La política de Bush en le mundo
2. Las elecciones en los Estados Unidos
3. La globalización
4. El concepto de Democracia

## VI. EL TEXTO PUBLICITARIO

## Anexo 2

**1-¿Ves que es importante programar la enseñanza de las lenguas de especialidad?**

- Sí  No  Regular  Otros

**2-¿En qué consiste la importancia de las lenguas de especialidad con respecto a tu futuro profesional?**

- Permite tener una buena preparación para el futuro  Ninguna importancia  Es una asignatura como las demás  Otros

**3-¿Cómo fue tu primer contacto con la carta comercial en el aula?**

- Viéndola  Leyéndola  Redactándola  Otros

**4-En el caso de redactándola ¿Cuántas cartas has redactado?**

- Una  Dos  Tres  Varias

**5-¿Dónde la/las has redactado?**

- En el aula  Como trabajo en casa  Otros

**6-¿Una carta comercial se compone de?**

- Cuatro partes  Tres partes  Dos partes  Varias

**7-¿Qué es el membrete?**

- Un documento que se añade a la carta  Un impreso en la parte superior de la carta  Nota a pie de la carta  Otros

**8-¿Entre las partes del membrete se encuentra?**

- El logotipo  La fecha  Dirección postal del remitente  Otros

**9-¿Redactas una carta comercial con?**

- Facilidad  Dificultad  Mucha dificultad  Imposible redactarla

**10- en el caso de que haya dificultades ¿Estas dificultades están en?**

- El léxico  El hilo conductor de las ideas  Otros

**11-Para ti ¿qué quiere decir comunicar correctamente y comunicar adecuadamente?**

- Comunicar correctamente, es no cometer errores gramaticales  Comunicar adecuadamente consiste en cuidar elementos que no tienen relación con la lengua  Otros

Anexo N° 3

/ B

al señor director del empresa del tex  
My señor Mo

Tengo el honor de trabajar y intercambiar  
entre nuestras empresas de textil

A sperando nuestra respuesta

SH

**Anexo Nº 4**

Textil E Hilados S.A  
San Bernardo 128  
47021 Barcelona.

Textil de Mediterraneo  
Baltes 172-89003 Tm  
Tel: 286 5587.  
B

Señores míos de la empresa de Tejidos E Hilados de Tarragona, He leído en el periódico que queréis vender vuestros productos que es el textil del Mediterraneo, pues me interesa comprar ese tipo de Textil, que tiene las tallas y medidas universales.

Al final espero de vosotros aceptar mi demanda porque necesito mucho ese tipo de productos.

Firma  


Anexo Nº 5

Textil del Mediterraneo  
BALMES 172-39003  
TARRAGONA  
TEL: 286 5537

BARON

TEXTIL E. Hilados  
San Bernando,  
128.  
47021 Barcelona.

Objeto: Pedir de comprar un textil.

Estimado Señor:

Tengo el honor de venir en vuestra empresa de toda solicitud, he visto que tienes una buena calidad de textil, por eso he hecho una carta para los que quieren comprar y hacen una publicidad para la gente y de un precio razonable para hacer buenos negocios.

Bienvenido a todos y quiero aceptarme esta carta, y que aceptais mis grandes saludos.

**Anexo N° 6**

B

Ain Tadless m de May 2011  
Mostaganem.

el director de empresa de  
Teatit Argelia.

Siñor tengo el pedido de bien presentarme  
en vuestra empresa al objeto de comprar un  
producto de vuestra empresa.  
entonces.

*Signature*

**Anexo Nº 7**

TEXTIL E. Hilados, S.A  
San Bernardo, 128  
4º 2ª Barcelona

**Anexo Nº 8**

/ Remitente  
Textil EHilabos, S.A  
San Bernardo, 128  
47021 Barcelona

Textil Del Mediterraneo

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº18

Textil & Hilados, S.A  
San Bernardo, 123  
47021 Barcelona

M

Muy Señor Mío

Tengo el honor de presentar mi empresa que se  
basa sobre el textil para comprar y vender y  
yo necesito tu ayuda con mucho gusto

Destinatario

Textil Del Mediterraneo

Balneario 172-39003 TARRAGONA

TEL 2865537

hnd

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº23

B

Al Director del Textil del Mediterraneo

Muy Señor mío

Tengo el honor y la oportunidad de escribir a vuestra empresa  
para vender 100 metros de textil de media calidad.

En la esperanza de una respuesta favorable con mis Altos respetos  
señor mío



Anexo Nº 9

Carta comercial Nº20

n

11/06/2011

- en Mostaganem -

Destinatario:

Textil Del Mediterráneo

Balmés 172-39003 Tarragona.

Tel: 286-5537

Remitente

Textil E Hilados S.A

San Bernardo 128

47021 Barcelona.

- Estimado señor el director de la empresa de Textil Del Mediterráneo de BALMÉS 172-39003 de Tarragona, tenemos una buena calidad de Textil y queremos proponer a vosotros la oferta de comprar este textil que no puedes encontrar en otro lugar solamente en: Textil E Hilados, SA. San Bernardo 128, 47021 Barcelona.

- con total este respeto



**Anexo Nº 9**

**Carta comercial Nº22**

M

Textil E Hilados S.A  
San Bernado, 128  
47021 Barcelona

Miércoles 11. 05. 2011

Departamento de Compras  
Textil

Muy señor mío,

Soy el representante del departamento de compras de textil del Mediterráneo, y tenemos un textil de muy buena calidad, es el mejor textil, que nunca se puede encontrar en otros lugares, y su precio es abordable, usted nunca encontrará otra ocasión como esa, no tiene que dejarla pasar, si usted quiere comprar el textil que me llame y espero que me conteste en lo más pronto posible.



Textil Del Mediterráneo

Bolmes, 142-39 003 TARRAGONA

TEL, 286 5537

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº4

" B "

11/05/2011

Tecstil Ehilados, S.A.

San Bernardo, 128

Hfo 21 Barcelona

Tecstil del Mediterraneo

BAL MES 1#2-39003

TARRAGONA

TEL 828655+

\* Tengo el honor como el representante de nuestra empresa. Tengo el honor de comunicarse que nos satisfa el intercambio comercial y que tenemos otro producto a vender a usted. porque en el mundo el comercio es importante y nuestra empresa necesita hacer relaciones con todo el mundo.

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº10

EXTRA E Hilados, S.A.  
San Bernardo, 128  
47021 Barcelona

M

Textil DEP Meditenario  
Balmes, 172, 39003 Ta  
47021 Barcelona.

- Soy trabajadora en una empresa del textil  
del Meditenario que es una gran empresa conocida en  
Tarragona.

En nuestra empresa no vendemos lo que es mal, tiene un  
gran producción, buena calidad, hay que comprar lo sin el  
que nuestra empresa se trabaja solamente en los mejores y  
convidos



Anexo Nº 9

Carta comercial Nº12

Textil E Hilados, S.A.  
San Bernardo, 128  
47021 Barcelona.

B.

11/05/2011

Textil del Mediterraneo  
BAI MES. 172-39003  
TARRAGONA  
TELE 286 557

Señor mío,  
Estoy como el representante de nuestra empresa,  
Tengo el honor de anunciarle que nos satisface el  
intercambio comercial con usted y que tenemos otro  
nuevo producto de una buena calidad y se enviame  
un para afinar y para ver y comparar lo  
con los anteriores productos.

Esperamos se respuesta.

Mis saludos.



Anexo Nº 9

Carta comercial Nº17

- Textil E Hilados S.A

Jefe: San Bernardo

118 47021

Barcelona,

Textil Del Mediterráneo

Muy Señor mio,

Érgo una empresa Textil, con sus productos conocidos en toda Europa, España, y su venta variable en cualquier servicio, y varios modelos.

En mi experiencia, quiero comprar algo con placer,

Esperando atentamente

**Anexo Nº 9**

**Carta comercial Nº14**

Textil Del Mediterráneo  
BALHES, 172-39003 TARRAGONA  
TEL: 2865537,

M  
Textil E Hilados, S.A  
San Bernardo, 128  
47021 Barcelona.

El objeto: vender textil.

Estimado Señor,

tengo el honor de hacer vuestra conocimiento,  
con nuestro departamento para vender textil de buena  
calidad y en precios razonable de compra una  
gran cantidad.

al final espero vuestra respuesta, aceptáis  
mis grandes saludos.

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº2

Textil e hilados S. A <sup>2</sup>

San Bernardo, 728

47021 Barcelona

B

Textil del Mediterra

BALMES 172-39003

Taragona

TEL: 2865537

Señor Miro:

Tengo el honor de presentar nuestro producto es de buena  
calidad y mejor precio. Además es de moda y de marca famosa,  
espero que nuestro producto le ~~interese~~ <sup>interese</sup>,

estoy a la espera de <sup>de</sup> nuestra respuesta.

Mis saludos,

o →

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº11

Textil Eo Hieladas. S. A

San Bernardo. 128

47021 Barcelona.

Textil del Mediterraneo

BALMES 172-39003.

TARRAGONA.

TEL. 2865537.

- Señor Director tenemos un textil muy bien queremos  
saber si vuestra empresa quiere comprarla nuestra  
empresa es muy bien en Barcelona con especialistas.

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº13

Madrid 11.05.2011.

13

Barrón

Textil E Hilados, SA  
San Bernardo, 128  
47021 Barcelona.

Textil Del Mediterráneo  
BALMES 172.39003  
TARRAGONA  
TEL : 2865537.

Muy Señor mío

Tengo el honor que os informan que soy un representante de una empresa de Textil E Hilados.

Quiero a llevar a Ud conocimiento acerca de nuestra empresa, tengo un producto que me empresa venderlo de calidad superior con precio razonable, y Quién quiere comprar somos listos para venderlo con ningún obstáculos.

Espero aceptar mis saludos comerciales.

Anexo Nº 9

Carta comercial Nº30

textil del mediterraneo

30

Balmes, 172-39003 TARRAGONA

TEL, 2865537

Señor director vos propono comprar nuestro textil a  
un precio muy interesante a sólo 3 euros al metro, además  
es un textil de buena calidad, si queréis más  
información ven a nuestra empresa la puerta está abierta.